

Nelson Branco Fernandes

2º Ciclo de Estudos em Ensino do Inglês e de Francês no 3º Ciclo de Ensino Básico e
Ensino Secundário

O uso de jogos didáticos para consolidação da gramática na aprendizagem da língua
estrangeira

2012

Orientador: Dr.^a Alexandra Moreira da Silva

Coorientador: Dr. Nicolas Hurst

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

Agradecimentos

Este espaço é dedicado a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este relatório de estágio fosse realizado. A todos deixo o meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço à Prof.^a Odete Pinho, à Prof.^a Elisabete Guimarães, à Prof.^a Alexandra Moreira da Silva e ao Prof. Nicolas Hurst por todas as palavras amigas e conselhos que me deram ao longo da realização do meu estágio.

Gostaria de agradecer à minha namorada e família, por todo o amor, paciência e apoio que me têm dado ao longo dos anos e que foi essencial à conclusão do mestrado e, especialmente, deste trabalho.

Não menos importante, o apoio das minhas colegas de estágio, que sempre demonstraram uma enorme preocupação para comigo, que vai muito além do simples colega de estágio.

A todos, muito obrigado!

Resumo

Este estudo procura determinar de que modo a utilização de jogos didáticos ajuda na consolidação da gramática na aprendizagem de uma língua estrangeira (LE). Uma das técnicas utilizadas pelos professores para ensinar uma nova língua consiste nos jogos didáticos, uma vez que através da sua utilização, os alunos tendem a mostrar-se mais interessados em aprender uma LE. De facto, esta técnica não se resume à sua componente lúdica, pois possui inúmeras vantagens. Destas, destaco o facto de ser extremamente motivadora, o que favorece a captação da atenção dos alunos e a colocação em prática dos conhecimentos adquiridos, sedimentando a aprendizagem da LE.

A utilização de jogos no ensino das línguas, contudo, ainda não foi completamente aceite e implementada por diversos professores, porque muitos encaram esta atividade como uma mera oportunidade para “quebrar o gelo” ou ocupar tempo, não aproveitando todas as potencialidades que os jogos didáticos possuem.

Devido à minha experiência profissional e à constatação de que se trata de um tema pouco estudado em Portugal, e que ainda gera reticências em alguns docentes, resolvi efetuar este estudo sobre o uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da LE.

Os resultados obtidos através da aplicação de dois inquéritos por questionário e de grelhas de observação permitiram concluir que os jogos contribuem para motivar os alunos, possibilitam a compreensão da gramática e melhoram a expressão oral.

Palavras-chave: atividades lúdicas, jogos, gramática, motivação, língua estrangeira

Abstract

This research project was created to conclude how the use of didactic games helps consolidate the learning of grammar of a foreign language (FL). There are many ways in which an FL can be taught. One way in which it may be taught is by means of games, this because through the use of games students tend to show more interest in learning a new language. Such interest is due to the fact that didactic games are not only fun but also motivating. The use of games assists in capturing and retaining students' attention as well as allows them to put into practice the knowledge they have acquired.

Notwithstanding the said benefits, the approach of using games in language teaching has not been completely accepted and implemented by teachers, owing to the fact that many believe this type of activity to be merely an “ice-breaker” or a time-filler. Such beliefs make it so that this type of activity is not used to its full potential.

By reason of my work experience as well as the fact that this is a topic which has not been widely researched in Portugal and still generates some skepticism in some teachers, I came to my decision to dedicate my time to researching the use of didactic games to help consolidate the learning of FL grammar.

The results obtained from the application of two questionnaires and observation sheets allowed for conclusions to be drawn. The results lead us to believe that games motivate students, aiding their comprehension of grammar as well as improving their ability to express themselves.

Key words: recreational activities, games, grammar, motivation, foreign language

Résumé

Une des techniques utilisées par les professeurs lors de l'enseignement d'une nouvelle langue est celle des jeux didactiques, jeux au travers desquels les élèves démontrent un plus grand intérêt dans l'apprentissage de la langue. Cette étude a pour but de révéler à quel point ces jeux aident à consolider les notions de grammaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère (L.E.). Les jeux didactiques ne peuvent pas se restreindre à leur aspect purement ludique car ils possèdent de nombreux autres avantages. Ils sont extrêmement motivants, ce qui favorise la captation de l'attention des élèves et ce qui leur permet de mettre en pratique les connaissances acquises, consolidant par la même occasion l'apprentissage de la L.E.

Cependant, l'utilisation des jeux dans l'enseignement d'une langue n'est pas encore tout à fait acceptée et appliquée par beaucoup de professeurs qui ne voient dans cette activité qu'une simple façon de "briser la glace" ou de passer le temps. De ce fait, ils ne parviennent pas à tirer profit de toutes les vertus offertes par les jeux didactiques.

De par mon expérience professionnelle, j'ai pu constater qu'il s'agit d'un thème très peu exploité au Portugal et qui provoque encore certaines réticences chez les enseignants. C'est pour ces raisons que j'ai décidé de mener cette étude sur les jeux didactiques et l'apport qu'ils peuvent avoir sur la consolidation de l'apprentissage d'une L E.

Les résultats obtenus lors de deux enquêtes, l'une faite par un questionnaire et l'autre par une grille d'observation, permettent de conclure que les jeux didactiques contribuent à la motivation des élèves, ils favorisent la compréhension de la grammaire et ils améliorent l'expression orale.

Mots-clés: activités ludiques, jeux, grammaire, motivation, langue étrangère

Índice Geral

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
<i>Abstract</i>	iv
<i>Résumé</i>	v
Índice de Quadros	viii
Índice de Figuras	viii
Índice de Gráficos	viii
Introdução	9
1. Justificação da importância do tema	9
2. A problemática	10
3. Definição de hipóteses	12
4. Objetivos do estudo	13
4.1 Objetivo geral	13
4.2 Objetivos específicos	13
5. Questões metodológicas	13
6. Considerações gerais acerca da previsão dos resultados a obter	16
7. Estrutura do trabalho	16
Capítulo I – Contexto de Investigação	18
1. A Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias	18
1.1. Organização interna da Escola	19
2. Caracterização das turmas	20
3. Observação e diagnóstico da área de intervenção	22
3.1 Instrumento de observação	23
3.2 Resultados obtidos e respetivo significado	24
4. Linhas orientadoras para a intervenção	26
Capítulo II – Uso de jogos didáticos na aprendizagem da gramática: o estado do conhecimento	28
2.1 O ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira	28
2.1.1 Aprendizagem de línguas estrangeiras em Portugal	29
2.1.2 Perfil profissional desejado para o professor de LE dos nossos dias	30
2.2 As atividades lúdicas no ensino de uma língua estrangeira	37

2.2.1 O uso de jogos no ensino da língua estrangeira -----	38
2.2.1.1 A utilização de jogos no ensino da gramática na LE -----	47
Capítulo III – Ação -----	49
3.1 Primeiro ciclo -----	49
3.1.1 Inglês-----	49
3.1.2 Francês -----	52
3.2 Segundo ciclo -----	54
3.2.1 Inglês-----	54
3.2.2 Francês -----	57
Capítulo IV – Análise de dados -----	58
4.1 Dados recolhidos com o inquérito por questionário -----	58
4.2 Dados recolhidos com a grelha de observação -----	61
4.2.1 Motivação -----	62
4.2.2 Compreensão da gramática -----	63
4.2.3 Expressão oral -----	65
Capítulo V – Discussão dos resultados e conclusões -----	67
5.1 Discussão dos resultados obtidos face às hipóteses iniciais -----	67
5.2 Considerações acerca da validade dos resultados e legitimidade de possíveis generalizações -----	68
5.3 Limitações e constrangimentos do estudo efetuado -----	69
5.4 Considerações gerais acerca do interesse e novidade dos resultados obtidos	69
5.5 Ligação entre os resultados obtidos e o estado do conhecimento na área estudada -----	70
5.6 Conclusões gerais-----	70
5.7 Sugestões para futuras investigações na área -----	71
Referências Bibliográficas -----	72
Referências Eletrónicas -----	76
Anexo I - Inquérito por questionário utilizado no primeiro ciclo	
Anexo II – Inquérito por questionário utilizado no segundo ciclo	
Anexo III – Grelha de observação	
Anexo IV – Jogos didáticos utilizados	

Índice de Quadros

Quadro 1: Técnicas e Instrumentos de investigação-ação -----	14
Quadro 2: Caracterização sociodemográfica das turmas-----	20
Quadro 3: Hábito de utilização do manual e material complementar da disciplina para consolidar o conhecimento gramatical -----	24
Quadro 4: Atividades que auxiliam na compreensão da gramática-----	25
Quadro 5: Competências para ensinar -----	33
Quadro 6: Vantagens e desvantagens do uso de jogos no contexto de ensino-aprendizagem -----	44
Quadro 7: Identificação da gramática através do jogo-----	60
Quadro 8: Consciência do domínio gramatical aquando do jogo -----	60
Quadro 9: Autonomia na autocorreção durante o jogo -----	60
Quadro 10: Desenvolvimento do espírito de competitividade aquando do jogo-----	61

Índice de Figuras

Figura 1: Espiral de ciclos de investigação-ação -----	14
Figura 2: Agrupamentos verticais de escolas em Vila do Conde -----	18
Figura 3: Competências do professor -----	32

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Jogos ajudam na aprendizagem da gramática -----	58
Gráfico 2: Tipo de jogos -----	59
Gráfico 3: Motivação com a utilização de jogos-----	59
Gráfico 4: Utilização de jogos ao longo dos três ciclos de estudo -----	61
Gráfico 5: Motivação dos alunos no primeiro ciclo -----	62
Gráfico 6: Motivação dos alunos no segundo ciclo -----	63
Gráfico 7: Compreensão da gramática por parte dos alunos no primeiro ciclo -----	64
Gráfico 8: Compreensão da gramática por parte dos alunos no segundo ciclo-----	64
Gráfico 9: Expressão oral dos alunos no primeiro ciclo -----	65
Gráfico 10: Expressão oral dos alunos no segundo ciclo-----	66

Introdução

A elaboração de um relatório de estágio constitui um desafio e a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico. Assim, e tendo em conta que o campo de estudo é o ensino de línguas estrangeiras, a minha principal preocupação na seleção do tema consistiu em identificar um assunto pertinente para a área e que tivesse sido pouco estudado, de modo geral, em Portugal.

A ideia de realizar um estudo sobre o uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da LE deveu-se ao facto de, ao longo da minha experiência¹ enquanto professor, me ter apercebido de que os alunos, no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira com metodologias convencionais, ou seja, através do manual da disciplina e de materiais complementares como o caderno de exercícios e recursos áudio, sentem mais dificuldades, pois acham o ensino monótono e não demonstram tanto interesse pelo que está a ser ensinado. Pelo contrário, quando são utilizadas atividades lúdicas, os alunos demonstram estar mais atentos e empenhados nas aulas, pois tal como sugere Nogueira (s.d.), através destas o aluno forma conceitos, estabelece relações sociais com o grupo no qual está inserido, sente-se mais à vontade, mais motivado, aprende e, consequentemente, melhora o seu desempenho.

Posto isto, surgiu o interesse em estudar o tema da utilização de jogos didáticos no ensino da língua estrangeira, procurando com isto, dar um contributo inovador e original ao estudo desta temática no nosso país.

1. Justificação da importância do tema

No início da minha carreira profissional, utilizava métodos tradicionais (caderno de exercícios e CD-ROM) nas minhas aulas. Contudo, com o passar do tempo, fui-me apercebendo de que os alunos se mostravam pouco motivados no decorrer das aulas. Foi assim que procurei introduzir novas atividades que fossem capazes de tornar a matéria mais atrativa e interessante para eles.

Desta forma, comecei a utilizar atividades lúdicas, as quais, como refere Nogueira (Idem), constituem uma ferramenta pedagógica fundamental para o

¹ A minha experiência profissional advém do ensino em institutos de línguas, bem como de ministrar formação a formandos de diversas faixas etárias.

desenvolvimento dos aspetos sociocognitivos dos alunos, com a intenção de promover a motivação e a aprendizagem.

No início do meu estágio na Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias, apercebi-me, no decorrer das aulas que fui observando, de que os alunos tinham dificuldade em perceber a gramática e exprimir-se oralmente. Assim, pensei que faria todo o sentido que, aquando das minhas regências, utilizasse atividades lúdicas, de modo a procurar que os alunos tivessem mais facilidade na aprendizagem da LE.

Face ao exposto, pensei que seria pertinente estudar o uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da LE por se tratar de um tema pouco estudado em Portugal e por achar que, através dos jogos, os alunos têm mais facilidade na aprendizagem. Aliás, tal como Bekiri (2003) defende, quando uma aula inclui um jogo, o professor consegue fazer com que os alunos adquiram novas estruturas gramaticais de um modo mais eficaz.

2. A problemática

A problemática é a abordagem ou a perspetiva teórica que decidi adotar para tratar o problema posto pela pergunta de partida. (Quivy & Campenhoudt, 1992).

Desta forma, a questão à qual procuro responder com a realização deste trabalho é: *os jogos didáticos facilitam o ensino e a compreensão da gramática numa aula de LE?*

A planificação de uma aula não se prefigura como uma tarefa simples. O professor tem de preparar uma aula que cumpra os requisitos curriculares e, ao mesmo tempo, que seja interessante para os alunos. Dado que diversos estudantes ficam aborrecidos com a monotonia do dia escolar, como é que os professores podem estimulá-los para que fiquem mais interessados na aprendizagem? Quantos alunos estão a prestar atenção? Como é que se pode fazer com que eles comuniquem na LE uns com os outros? (Talak-Kirik, 2010).

No sentido de obter resposta para estas questões, alguns docentes procuram encontrar métodos de ensino que conduzam ao desenvolvimento do interesse e da atenção dos alunos e que, igualmente, façam com que comuniquem mais na LE, nomeadamente, com os colegas. Alguns desses métodos consistem em atividades

lúdicas, que ao longo dos tempos, têm deixado de ser vistas como um mero ato de lazer, para serem encaradas como um método eficaz que auxilia no processo de aprendizagem.

Apesar dos benefícios destas atividades, alguns professores mostram-se reticentes na sua utilização, designadamente na aplicação de jogos, por acharem que possuem algumas desvantagens. Diana (2010) observou uma aula em que foram utilizados jogos e comprovou que, efetivamente, estes podem levantar alguns problemas, nomeadamente ao nível do comportamento, pois detetou que os alunos mostraram-se bastante ruidosos e agitados, o que fez com que o professor tivesse dificuldades em controlá-los. Além disso, comprovou que o professor teve pouco tempo para explicar o material e dar novo vocabulário.

Por outro lado, a utilização excessiva de jogos pode limitar o tempo que os alunos têm para trabalhar individualmente e para ter a matéria explicada de forma mais completa. Pode, igualmente, criar um ambiente que não propicia uma verdadeira aprendizagem, dificultando o estudo e preparação de algo mais sério, como os exames. A derradeira consequência de uma utilização excessiva de jogos no ensino de línguas consiste no facto de os alunos poderem perder o interesse com o jogo, porque os alunos do ensino secundário ou adultos, normalmente, não gostam de ser tratados como crianças (Palánová, 2010).

Finalmente, segundo Wang, Shang e Briody (2011) existem professores que não gostam de utilizar jogos nas suas aulas devido à ansiedade que estes podem gerar, e que pode derivar do facto de os alunos perderem o jogo ou serem culpados pelos seus colegas da sua performance.

Contrapondo a opinião de autores que defendem que os alunos podem sentir-se ansiosos aquando da realização dos jogos, Palánová (Idem) considera que estes têm a possibilidade de eliminar a ansiedade que pode surgir ao utilizar uma LE. Enquanto estão a participar no jogo, os alunos são obrigados a utilizar a estrutura gramatical predefinida. No entanto, como isso é feito num contexto de jogo, os estudantes sentem-se mais relaxados e esquecem-se de que estão a ser observados. Frequentemente, tendem a estar tão envolvidos no jogo, que deixam de estar ansiosos e preocupados em errar.

Apesar das desvantagens dos jogos evocadas ao longo da revisão literária que efetuei, pude constatar que as suas vantagens são superiores. De facto, são vários os

autores que referem que esta atividade lúdica consiste num excelente meio para motivar os alunos (Ojeda, 2004; Yu, 2005; Diana, 2010; Palánová, 2010; Tuan & Doan, 2010; Wang et al. 2011; Yolageldili & Arikan, 2011); além disso, os jogos promovem a interação entre colegas, melhoram a aquisição da língua e aumentam o nível de sucesso dos alunos (Tuan & Doan, 2010); os alunos ficam mais interessados na matéria que está a ser dada; e, o professor não tem de ser tão exaustivo na sua explicação, porque os alunos aprendem durante o jogo (Diana, 2010).

Os jogos didáticos constituem uma excelente atividade lúdica, cujas potencialidades poderão ser aproveitadas pelos professores para envolver os alunos nas aulas, tornando-os mais motivados e, conseqüentemente, com vontade de aprender a LE.

Face à ambiguidade de dados presentes na literatura e por serem escassos os estudos desta temática em Portugal, achei pertinente estudar o tema da utilização de jogos didáticos na aprendizagem da LE, procurando demonstrar que o uso desta atividade lúdica permite a consolidação da gramática.

3. Definição de hipóteses

Podemos definir a hipótese como sendo “uma afirmação que constitui uma solução provável avançada pelo investigador para um determinado problema de pesquisa – é essa afirmação, que enuncia uma relação entre duas ou mais variáveis, que o investigador submeterá ao teste empírico ou lógico” (Brandão, 2002: 191). Assim, as hipóteses advêm da problemática definida pelo investigador e são a explicação que este pensa ter sobre o problema de investigação, mas cuja veracidade precisa testar.

De modo a dar resposta à questão de partida, defini duas hipóteses fundamentais, através das quais procuro desenvolver a questão da utilização de jogos didáticos na aprendizagem da gramática na LE. Desta forma, as hipóteses são:

Hipótese 1: A utilização de jogos didáticos em contexto de sala de aula permite melhorar a motivação dos alunos.

Segundo Tuan e Doan (2010), os jogos são extremamente motivadores, uma vez que são divertidos, interessantes e, ao mesmo tempo, desafiantes

Hipótese 2: A utilização de jogos didáticos promove a interação na LE com o professor e os colegas.

Através dos jogos, os alunos conseguem interagir com o professor mais facilmente (Souza, 2004) e, participando nos jogos em grupo ou em pares, os alunos estão mais motivados para colocar questões, comunicar e discutir com os colegas e pensar criativamente o uso da LE para atingir o seu objetivo (Tuan & Doan, 2010).

4. Objetivos do estudo

4.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste relatório consiste em identificar a eficácia da utilização de jogos didáticos no ensino da gramática numa língua estrangeira.

4.2 Objetivos específicos

No que concerne aos objetivos específicos deste trabalho, estes são:

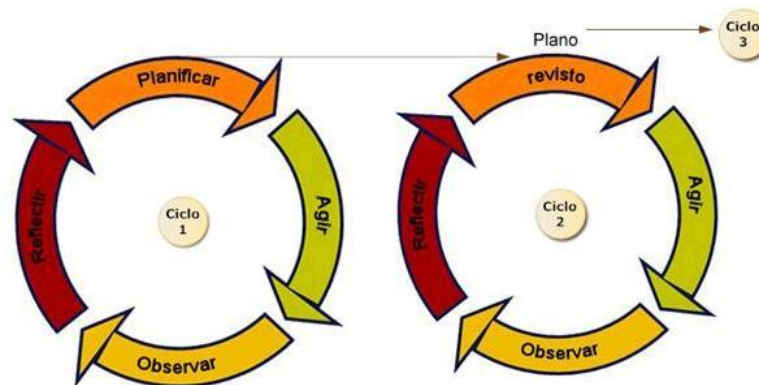
- Demonstrar que o uso de jogos didáticos leva a que os alunos estejam mais motivados.
- Comprovar que os alunos obtêm uma melhor compreensão da gramática graças ao uso de jogos didáticos.
- Evidenciar o facto de os alunos se expressarem melhor na LE com a utilização de jogos didáticos.

5. Questões metodológicas

Na elaboração deste trabalho, recorri à metodologia de investigação-ação, a qual “procura analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa” (Pires, 2010: 71).

Posto isto, com esta metodologia foi possível “analisar a realidade educativa específica”, procurando identificar uma área de intervenção, que permitisse uma “mudança educativa”.

Figura 1: Espiral de ciclos de investigação-ação



Como é visível na figura 1, o processo de investigação-ação não se limita apenas a um ciclo, porque com esta metodologia procura-se implementar mudanças, de modo a alcançar melhorias nos resultados. Desta forma, “normalmente esta sequência de fases repete-se (...), porque há necessidade por parte do professor/investigador, de explorar e analisar convenientemente e com consistência todo o conjunto de interações ocorridas durante o processo” (Coutinho, 2008).

No decorrer do meu estágio, utilizei dois ciclos de investigação. Após as minhas regências (nas quais utilizei jogos), que foram cuidadosamente planeadas, observei os resultados obtidos através de grelhas de observação e da aplicação de um inquérito por questionário e refleti sobre o meu método de ensino. Como concluí que estava a ser positivo, prossegui com o mesmo método para o segundo ciclo.

Quadro 1: Técnicas e Instrumentos de investigação-ação

Instrumentos	Estratégias	Meios audiovisuais
<ul style="list-style-type: none"> - Testes - Escalas - Questionários - Observação sistemática 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista - Observação participante - Análise documental 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo - Fotografia - Gravação áudio - Diapositivos

Fonte: Coutinho et al., 2009: 373

Entre as Técnicas e Instrumentos de investigação-ação existentes, decidi optar pelo inquérito por questionário (Anexo 1 e Anexo 2) e a observação sistemática, a qual foi feita recorrendo a grelhas de observação (Anexo 3).

Em primeiro lugar, utilizei o inquérito por questionário, o qual “consiste numa interrogação sistemática de um conjunto de indivíduos, normalmente representativos duma população global, com o objetivo de proceder a inferências e generalizações” (Gonçalves, 1998: 66). Esta técnica é vantajosa pois, para além de ser relativamente fácil de administrar, permite recolher informações de um grande número de pessoas, num curto espaço de tempo.

Os inquéritos por questionário utilizados neste relatório foram redigidos tendo em conta a revisão da literatura e os objetivos do trabalho. Desta forma, elaborei dois inquéritos para serem aplicados em dois momentos: no início do estágio, para ficar ciente da opinião dos alunos face à utilização do manual bem como às atividades pelas quais se sentem mais interessados em relação à aprendizagem da gramática; posteriormente, quando passei para o segundo ciclo, utilizei outro questionário, que visava saber a opinião dos alunos sobre a utilização dos jogos nas aulas, de modo a compreender se poderia continuar a utilizar esta técnica.

No sentido de aprofundar a recolha de informações sobre a utilização dos jogos, recolhi à observação sistemática, na qual “o observador tem objetivos definidos. O professor sabe exatamente o que vai observar, como efetuará o registo das informações, procedimentos a utilizar de modo que garanta maior confiabilidade nas informações e que tipo de relações estabelecerá” (Despresbiteris & Tavares, 2009: 124). Na observação sistemática “pode-se recorrer ao uso de roteiros previamente elaborados, para se obter um registo padronizado das observações feitas” (Pádua, 2007: 80).

No que concerne a este trabalho, recorri a uma grelha de observação, a qual, tal como o inquérito, foi redigida com base na revisão da literatura efetuada e os objetivos propostos para este relatório.

Em cada aula em que utilizei um jogo, selecionei uma amostra composta por seis alunos escolhidos aleatoriamente, e fui preenchendo a grelha de observação à medida que o jogo ia decorrendo.

Em suma, na minha opinião, a investigação-ação é a técnica mais vantajosa e adequada ao contexto em que se inseriu este estudo, porque: possibilitou a

experimentação prática em contextos de sala de aula, auxiliou na colaboração e entendimento entre os alunos e o professor, permitiu a resolução de problemas, melhorando a qualidade do ensino e, deu resposta ao problema proposto pela questão de partida.

6. Considerações gerais acerca da previsão dos resultados a obter

Os dados apresentados até ao momento corroboram a eficácia da utilização de jogos didáticos no ensino da gramática na LE. Todavia, como se trata de estudos efetuados em outros países, pretendo comprovar que o mesmo se passa em Portugal. Deste modo, através dos dados recolhidos com os inquéritos por questionário e a grelha de observação, procurei identificar que com a utilização dos jogos:

- Os alunos ficam mais motivados.
- Obtêm uma melhor compreensão da gramática
- Aprendem a expressar-se melhor na LE.

7. Estrutura do trabalho

O presente trabalho principia pela Introdução, na qual justifico a importância do tema em estudo e, por conseguinte, porque foi esta a temática selecionada para a realização deste relatório. Em seguida, apresento a problemática, na qual procuro tratar o problema proposto pela questão de partida e, em seguida, defino as hipóteses que visam dar resposta a esta questão. Sucede-se a identificação dos objetivos da investigação; a abordagem de algumas questões metodológicas, nomeadamente a justificação por ter recorrido à investigação-ação e as técnicas de recolha de dados; a apresentação de algumas considerações gerais acerca da previsão dos resultados a obter; e, por último a apresentação da estrutura do trabalho.

Após a Introdução, este relatório encontra-se dividido em cinco capítulos distintos. O primeiro capítulo, intitulado “Contexto de Investigação”, centra-se na apresentação da Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias e das turmas nas quais tive oportunidade de dar aulas. Segue-se a apresentação da observação e diagnóstico da área de intervenção e, por último, a exposição de algumas linhas orientadoras para a intervenção.

O segundo capítulo é dedicado ao Estado do Conhecimento. Assim, faço uma revisão da literatura sobre o tema da utilização de jogos didáticos no ensino das LE.

No capítulo seguinte, falo sobre os dois ciclos de investigação utilizados no meu estágio e os instrumentos de recolha de informação.

O quarto capítulo destina-se à apresentação e análise dos dados recolhidos através dos inquéritos por questionário e da grelha de observação.

Finalmente, no quinto capítulo, são discutidos os resultados e a sua validade, tal como a legitimidade de possíveis generalizações. Além disso, apresento algumas limitações e constrangimentos sentidos na elaboração deste trabalho, bem como considerações gerais acerca do interesse e novidade dos resultados obtidos. Em seguida, estabeleço uma ligação entre estes resultados e o estado do conhecimento na área em estudo e apresento as conclusões gerais. Para finalizar, faculto sugestões para futuras investigações na área.

Capítulo I – Contexto de Investigação

Neste capítulo, pretendo apresentar a Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias, local onde realizei o meu estágio relativo ao Mestrado em Ensino do Inglês e de Francês no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, e as turmas nas quais tive a possibilidade de ministrar aulas de Inglês e de Francês. Além disso, falo sobre a observação e diagnóstico da área de intervenção e sobre as linhas orientadoras para a intervenção.

1. A Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias

No ano letivo 2011/2012, fui colocado para realizar o meu estágio na Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias em Vila do Conde, a qual foi inaugurada a 3 de janeiro de 2001. Posto isto, e antes de mais, é importante mencionar a organização da comunidade escolar de Vila do Conde, de modo a perceber o funcionamento desta instituição.

Figura 2: Agrupamentos verticais de escolas em Vila do Conde



Como é visível no mapa apresentado, em Vila do Conde, existem cinco Agrupamentos Verticais de escolas para servir a comunidade local:

1. Agrupamento Vertical de Escolas Júlio-Saúl Dias.
2. Agrupamento Vertical de Escolas Afonso Betote.
3. Agrupamento Vertical de Escolas da Junqueira.
4. Agrupamento Vertical de Escolas Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha”.
5. Agrupamento Vertical de Escolas de Mindelo.

Como realizei o meu estágio apenas no Agrupamento Vertical de Escolas Júlio-Saúl Dias, neste trabalho, irei focar a minha atenção nesta Escola, cujo nome se deve ao seu patrono Júlio Maria dos Reis Pereira. Nascido em Vila do Conde a 1 de novembro de 1902, este destacou-se enquanto poeta, pintor e ilustrador. O pseudónimo “Saúl Dias” foi adotado em 1932 aquando da publicação do livro de poesia *Mais e Mais*.

Este agrupamento integra treze estabelecimentos de educação e ensino do concelho de Vila do Conde: quatro jardins-de-infância, quatro escolas básicas com 1º ciclo e jardim-de-infância, quatro escolas básicas com 1º ciclo e a escola básica com 2º e 3º ciclos, que constitui a escola-sede e sobre a qual recai a análise neste trabalho.

Segundo o último Relatório de Avaliação Externa da Escola (2011), no presente ano letivo, a população escolar é de 1879 crianças e alunos, encontrando-se distribuída por 87 grupos/turmas: 42,8% no 1.º ciclo (36 turmas), 21,9% no 3.º ciclo (19 turmas), 16,1% no 2.º ciclo (13 turmas), 13,1% na educação pré-escolar (12 grupos), 4,4% em cinco turmas de educação e formação (Tipo 2: Cozinha, Serviço de Mesa e Manicura-Pedicura e Tipo 3: Operador de Informática e Operador de Pré- Impressão) e 1,7% em duas turmas do Programa Integrado de Educação e Formação.

No que concerne à equipa docente, o mesmo relatório destaca que esta é constituída por 186 professores, dos quais 83% pertencem ao quadro da Escola ou são da zona pedagógica. O pessoal não docente é constituído por 67 trabalhadores, dos quais, 57 são assistentes operacionais, 9 assistentes técnicos e 1 técnico superior (psicóloga), tendo a maioria contrato em funções públicas por tempo indeterminado.

A Escola, para além da oferta curricular normal, possuiu diversas atividades de enriquecimento curricular, nomeadamente: clube de jornalismo, clube de fotografia, clube de música, clube de poesia, entre outras.

1.1. Organização interna da Escola

A Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias é constituída por dois edifícios: um ginásio e o edifício principal. Este último possui vinte e oito salas, um bar para os alunos, a sala dos professores, uma biblioteca/centro de recursos, uma cantina, um auditório e uma ludoteca.

Relativamente aos equipamentos, esta Escola encontra-se equipada com cerca de cento e dez computadores, que funcionam razoavelmente. Tem ainda os laboratórios de Ciências da Natureza e de Ciências Físico-Químicas e um laboratório fotográfico.

2. Caraterização das turmas

Quadro 2: Caraterização sociodemográfica das turmas

	Idade		Sexo	
7º B	12 anos	9 (36%)	Feminino	15 (60%)
	13 anos	11 (44%)	Masculino	10 (40%)
	14 anos	5 (20%)		
	Total	25 (100%)	Total	25 (100%)
8º D	13 anos	11 (68,8%)	Feminino	10 (62,5%)
	14 anos	3 (18,8%)	Masculino	6 (37,5%)
	15 anos	2 (12,5%)		
	Total	16 (100%)	Total	16 (100%)
8º G	13 anos	17 (73,9%)	Feminino	8 (34,8%)
	14 anos	3 (13,0%)	Masculino	15 (65,2%)
	15 anos	3 (13,0%)		
	Total	23 (100%)	Total	23 (100%)

A turma de Inglês, 7ºB, é composta por vinte e cinco alunos, sendo quinze do sexo feminino e dez do sexo masculino. A idade média da turma é de treze anos.

Os alunos vêm de um meio socioeconómico desfavorecido onde, na maior parte dos casos, os pais têm um baixo nível de escolaridade e cujas atividades profissionais estão ligadas aos sectores secundário e terciário.

O facto de se conhecerem há algum tempo acarreta comportamentos contraditórios. Se por um lado, contribui para que exista um espírito de entreatajuda entre eles, por outro, faz com que estejam constantemente distraídos. Esta é uma turma bastante faladora e barulhenta, o que dificulta o trabalho de quem estiver a ministrar aulas.

A turma de Francês, 8º D, é constituída por dezasseis alunos, dos quais dez são do sexo feminino e seis do sexo masculino e, em média, têm trezes anos.

Em comparação com as outras turmas, o 8º D tem menos bases, pois só tem esta disciplina há dois anos. Contudo, trata-se de uma turma bastante esforçada e empenhada na aprendizagem da língua.

A nível comportamental, não se trata de uma turma conflituosa e não dificulta o trabalho do professor. Pelo contrário, demonstram muita vontade de aprender, o que se deve, em parte, ao facto de terem familiares em países francófonos e quererem ser capazes de comunicar em Francês com eles. No entanto, é importante realçar o caso particular de um aluno que mostra sinais de hiperatividade, o que o leva a interromper frequentemente a aula.

Finalmente, a turma de Inglês do 8º G é constituída por vinte e três alunos, sendo oito do sexo feminino e quinze do sexo masculino e cuja idade média ronda os treze anos.

Tal como as duas turmas mencionadas anteriormente, os alunos, na maior parte dos casos, provêm de um meio socioeconómico algo desfavorecido, e os seus pais possuem um baixo nível de escolaridade.

Penso ser pertinente realçar o facto de esta turma ser a mais problemática das três turmas incluídas neste estudo, o que advém de algumas dificuldades existentes, designadamente, a presença de uma aluna de nacionalidade estrangeira, que possui grandes problemas de comunicação, revelando sérias dificuldades na compreensão e aprendizagem da Língua Portuguesa. Por outro lado, existem problemas de indisciplina, pois há um *class clown* e três alunos são muito desafiadores da autoridade do professor.

A turma tem um comportamento bastante perturbador e desafiador, resultando num ambiente pouco produtivo e prejudicando o bom funcionamento da aula. Ao longo do ano, esta atitude piorou o que desenvolveu um ambiente pouco propenso para a aprendizagem. Resta informar que os alunos apresentavam altos índices de falta de

atenção bem como pouca capacidade de concentração, faltando hábitos de estudo, métodos de trabalho e organização. Os alunos também demonstraram uma grande relutância em comunicar na LE.

3. Observação e diagnóstico da área de intervenção

Ao longo da minha experiência profissional em escolas privadas, tenho detetado a dificuldade que os alunos sentem em aprender a gramática com métodos mais tradicionais, ou seja, através do manual e caderno de exercícios. Além disso, notei que os alunos não demonstram interesse em aprender a gramática, por acharem que esta é complexa e exige bastante trabalho. Assim, procurei utilizar atividades que motivassem os alunos para a aprendizagem da gramática, uma vez que esta tem uma grande influência na elaboração do plano de estudos anual, sendo o ponto fulcral de muitos exercícios na sala de aula (Batstone, 1999).

Posto isto, quando fui para a Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias em Vila do Conde para realizar o meu estágio, fui com a curiosidade de verificar se o mesmo se passava no ensino público. Após o primeiro contacto com as turmas de Inglês e Francês pude constatar que, de facto, os alunos reagiam da mesma forma.

Nas primeiras aulas de Inglês a que assisti, verifiquei que os alunos tinham dificuldade em expressar-se na LE e demonstravam um grande receio em errar, o que se deveria, provavelmente, a lacunas existentes na aprendizagem da língua em anos anteriores. Como resultado desta situação, os alunos mostravam frequentemente comportamentos de distração e apatia.

Contudo, existiam três ou quatro alunos que se destacavam dos restantes colegas pois, para o seu nível de estudos, demonstravam conhecer muito bem o funcionamento da língua, o que levava a que interviessem nas aulas de forma espontânea.

Face ao exposto, aquando da minha “aula zero”, efetuada no dia 09 de novembro de 2011 à turma 7º B, resolvi utilizar um jogo bastante básico² para testar a sua eficácia e recetibilidade por parte da turma. Os alunos demonstraram bastante interesse e

² Na minha “aula zero”, abordei o *Present Simple* e, para testar a eficácia e recetibilidade dos jogos por parte dos alunos, utilizei um jogo bastante simples. Assim, solicitei a cada aluno que escrevesse uma frase sobre as suas rotinas diárias. Posto isto, pedi-lhes que colocassem os papéis dentro de um chapéu que levei para a aula. Em seguida, cada um foi retirando um papel do chapéu e tinha de ler a frase, de forma correta, na terceira pessoa do singular. Se o conseguissem fazer, ganhavam um ponto para a equipa.

entusiasmo pela dita atividade, tendo toda a turma participado sem receio de errar e com curiosidade para saberem o que iria acontecer no decorrer do jogo.

Relativamente às aulas de Francês, observei que a turma, apesar das dificuldades inerentes ao facto de ser apenas o segundo em que estavam a ter esta disciplina, era bastante empenhada em aprender a língua. Isto deve-se ao facto de muitos alunos da turma terem família em países francófonos, o que os levava a ter vontade de aprender Francês para poderem comunicar com eles e, porventura visitá-los, tal como nos foi indicado pela Prof.^a Odete Pinho.

Apesar de haver uma grande vontade de aprender e comunicar em Francês, os alunos, em geral, tal como sucedia em Inglês, tinham dificuldades e algum receio de errar. É importante realçar que, tal como acontecia na outra disciplina, havia três alunos que tinham a tendência de monopolizar o tempo concedido para se expressarem, pois possuíam um melhor conhecimento da língua.

Na minha “aula zero” com a turma 8º D, decidi utilizar um jogo de palavras cruzadas para consolidar a aprendizagem do vocabulário dado naquela aula. Neste sentido, dividi-os em grupos de três para promover a interação. Uma vez mais, os alunos mostraram-se bastante dedicados e entusiasmados com a tarefa, ambicionando ser o primeiro grupo a completar o jogo. Esta competição saudável permite manter o interesse do aluno, criando motivação para se envolverem e participarem de forma ativa nas atividades de aprendizagem (Huyen & Nga, 2003).

Posto isto, resolvi averiguar a opinião dos alunos sobre a utilização do manual da disciplina e dos jogos didáticos para consolidar o conhecimento adquirido, de forma a testar se seria pertinente realizar os jogos didáticos nas minhas restantes regências.

3.1 Instrumento de observação

No sentido de tentar conhecer melhor a opinião dos alunos face à utilização de jogos para consolidar o conhecimento, decidi elaborar um inquérito por questionário (Anexo I) com dois objetivos:

- Identificar se os alunos tinham o hábito de utilizar o manual da disciplina, bem como o seu material complementar para consolidar o conhecimento gramatical.
- Detetar quais as atividades que os estudantes consideram que os ajudam mais na compreensão da gramática.

Com a utilização deste inquérito pude compreender a posição dos alunos face à utilização do manual bem como às atividades pelas quais se sentem mais interessados em relação à aprendizagem da gramática.

3.2 Resultados obtidos e respetivo significado

Quadro 3: Hábito de utilização do manual e material complementar da disciplina para consolidar o conhecimento gramatical

	Frequência			Percentagem		
	7º B	8º D	8º G	7º B	8º D	8º G
Sim	12	7	9	54,5	43,8	39,1
Não	10	9	14	45,5	56,3	60,9

No que diz respeito ao hábito de utilizar o manual da disciplina e o material complementar para consolidar o conhecimento gramatical, verifiquei que só a turma 7º B (54,5%) tem o hábito de utilizar esses suportes. A turma 8º D, apesar de ter respondido, na sua maioria (56,3%), que não utiliza o manual e material complementar, não apresenta uma resposta esclarecedora, pois os resultados estão próximos. Por seu turno, a turma 8º G demonstra hábitos de estudo diferentes das outras turmas, pois a maioria (60,9%) não costuma utilizar aqueles suportes. Porventura, os alunos têm este comportamento, pois não têm interesse em aprofundar ainda mais os seus conhecimentos gramaticais, achando que o que o professor ensina na sala de aula é suficiente.

Quadro 4: Atividades que auxiliam na compreensão da gramática

	Frequência			Percentagem		
	7º B	8º D	8º G	7º B	8º D	8º G
Exercícios escritos	7	3	7	31,8	18,8	30,4
Exercícios de audição	0	0	0	0	0	0
Atividades de conversação	1	0	3	4,5	0	13
Jogos didáticos	14	13	13	63,6	81,3	56,5

Relativamente às atividades que auxiliam na compreensão da gramática, todas as turmas indicaram que consideravam que os jogos didáticos eram a atividade que mais os ajudava na consolidação da gramática. É importante ressaltar que, aquando da elaboração do meu questionário, pensei se seria oportuno utilizar a palavra “jogos” como uma das opções de resposta, pelas conotações lúdicas que esta tem e que poderiam influenciar as respostas. No entanto, optei por incluí-la e, face aos resultados apresentados nos quadros 3 e 4, conclui que foi a opção correta, pois um dos materiais complementares intitulava-se *Fun and Games*, mas mesmo assim, os alunos referiram que não tinham por hábito utilizá-lo para consolidar a gramática.

Em seguida, a opção recaiu sobre a escolha mais tradicional, ou seja, os exercícios escritos. As atividades de conversação foram assinaladas pelos alunos das turmas 7º B e 8º G, mas com percentagens bastante baixas, 4,5% e 13% respetivamente.

É importante referir que nenhuma turma escolheu os exercícios de audição, talvez por acharem que não é pertinente no ensino da gramática, por não serem capazes de identificar as estruturas gramaticais. Isto pode dever-se ao facto de os alunos estarem mais habituados a um modelo de ensino que principia pela apresentação da gramática, seguindo-se a prática da mesma e, finalmente, a produção dos itens estudados. Assim, como numa fase inicial os alunos não são capazes de detetar estruturas gramaticais de forma autónoma, sentem que as atividades de audição não os auxiliam na compreensão da gramática.

Os dados obtidos permitiram dar a conhecer as preferências no que concerne à utilização do manual e material da disciplina para consolidar o conhecimento gramatical, bem como as atividades que consideram que auxiliam na compreensão gramatical. Estes resultados, nomeadamente no que diz respeito à preferência pelos jogos didáticos, vão ao encontro do que está patente na literatura da especialidade, bem como daquilo que eu intuía antes de iniciar este trabalho.

4. Linhas orientadoras para a intervenção

Face ao exposto nos pontos anteriores, optei por falar com os alunos para tentar descobrir que tipo de jogos se adaptaria melhor aos seus interesses e conclui que os alunos tendiam a gostar de jogos de computador. Assim, após várias pesquisas percebi que poderia introduzir este conceito na sala de aula.

Na pesquisa efetuada, encontrei um jogo bastante famoso nos EUA denominado *Jeopardy*³, o qual achei que se coadunava com o pretendido, ou seja, utilizar um jogo interessante, mas que permitisse focar estruturas gramaticais. Além disso, vários jogos da televisão podem ser adaptados ao contexto de sala de aula (Harmer, sd). Este jogo consistia na elaboração de perguntas. Desta forma, eram fornecidas as respostas e os concorrentes teriam que formular uma questão adequada à resposta. Caso a pergunta fosse feita de forma errada, a equipa perdia os pontos e a equipa seguinte poderia tentar acertar a resposta.

Após ter detetado as áreas em que os alunos sentiam mais dificuldade, designadamente o receio em expressar-se na LE por temerem utilizar a gramática erradamente, optei por desenvolver jogos nos quais eles teriam de, em equipa, procurar encontrar a resposta correta, o que fez com que os alunos não se sentissem pressionados caso a sua performance não fosse a esperada.

De modo a evitar que um aluno monopolizasse a atividade, cada elemento da equipa era obrigado a responder em nome desta. As regras e punições foram esclarecidas no início do jogo, para que eles estivessem a par do seu funcionamento. A principal regra do jogo consistia na obrigatoriedade de falarem na LE, sob o risco de a

³ O programa *Jeopardy* consiste num *quiz show* americano de perguntas e respostas. Ao contrário de outros programas, no *Jeopardy*, os temas são apresentados como respostas e os concorrentes devem formular a pergunta correspondente a cada um deles.

sua equipa ser penalizada quando não o fizessem. Assim, os alunos não queriam falar em Português, porque não queriam prejudicar a equipa.

Capítulo II – Uso de jogos didáticos na aprendizagem da gramática: o estado do conhecimento

Neste capítulo, pretendo apresentar o estado do conhecimento sobre o tema em estudo, mostrando as principais teorias e contribuições presentes na literatura. Assim, a revisão da literatura procura identificar os aspetos centrais existentes e que são fulcrais para a problemática em estudo.

2.1 O ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira

Devido ao processo de globalização, o domínio de línguas estrangeiras tornou-se de extrema importância, pois com o seu domínio, as pessoas são capazes de evoluir, acompanhando as mudanças que vão ocorrendo no mundo. Posto isto, o nosso sistema de ensino deverá ter a capacidade de formar cidadãos preparados para participar nessas mudanças.

Numa Europa com liberdade de circulação, as LE ocupam um lugar de destaque. “De facto, as LE podem contribuir para o reforço de um sentimento de cidadania europeia, para a abertura de novas perspectivas para o emprego e a mobilidade profissional para além das fronteiras nacionais, assim como para o facilitar de relações e trocas comerciais” (Ribas, 2004: 118).

Desta forma, o domínio de línguas estrangeiras permite que os indivíduos possam comunicar em diversos contextos, facilitando o acesso a novas oportunidades profissionais fora do país de origem e a capacidade de se exprimir noutra língua sempre que o mesmo seja necessário.

A propósito da importância da aprendizagem de uma língua estrangeira, Almeida (s.d.) refere que é necessário mostrar aos alunos a importância de aprender uma LE, pela diversidade cultural que a língua proporciona na construção do conhecimento, além de propiciar oportunidades profissionais e académicas, como por exemplo, o ingresso na universidade ou a obtenção de um emprego, uma vez que o domínio de uma LE faz toda a diferença.

Assim, ao dominar uma LE o aluno poderá ter mais facilidades a nível universitário, uma vez que diversos livros e artigos de leitura obrigatória não se

encontram escritos em Português. Terá ainda a possibilidade de participar em programas de intercâmbio noutros países, tendo facilidade para se expressar noutra língua.

Por outro lado, a aprendizagem de uma LE permitirá obter melhores oportunidades de emprego, pois em diversos casos, como em atividades ligadas ao turismo e comércio, bem como em empresas com atividades de negócio a nível internacional, é exigido que as pessoas dominem outro idioma de modo a que possam escrever, ler e comunicar facilmente, quer na realização do seu trabalho diário, quer quando têm de comunicar com clientes ou parceiros de negócio.

Na opinião de Almeida (s.d.), a aprendizagem de uma língua estrangeira permite ao aluno:

- A capacidade de se envolver e envolver outros no discurso.
- A aprendizagem da LE permite que o educando amplie o seu conhecimento da língua materna, por meio da comparação entre ambas em diversos níveis linguísticos e culturais.
- A LE pode contribuir para a interdisciplinaridade no currículo. A interdisciplinaridade estabelece uma interação de conteúdos entre duas ou mais disciplinas e permite uma aprendizagem estruturada e rica.

2.1.1 Aprendizagem de línguas estrangeiras em Portugal

O sistema de ensino português proporciona aos alunos a aprendizagem de duas línguas estrangeiras durante a escolaridade obrigatória. São quatro as línguas estrangeiras ensinadas em Portugal: Inglês, Francês, Alemão e Espanhol. Contudo, nem todas as escolas oferecem a possibilidade de frequência nestas quatro opções.

Segundo Ribas (2004), 44% dos portugueses falam uma língua estrangeira, sobretudo o Inglês (36%), seguindo-se o Francês (30%) e o Espanhol (10%).

O Inglês constitui a LE mais falada pelos portugueses. Contudo, nos últimos anos, tem-se verificado um aumento na procura de aulas de Espanhol em detrimento do Francês, sobretudo “(...) pelas oportunidades de acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho.” (Maneta, 2009).

Quanto ao corpo docente, segundo um estudo efetuado por Guilherme (2003), os professores, em Portugal, têm a preocupação de desenvolver nos seus alunos uma consciência cultural crítica em relação à cultura nativa e à cultura-alvo, e fomentar

competências para a comunicação intercultural. No entanto, esta prática não se apoia numa base técnica informada, estruturada ou profunda, não reflete o apoio de programas de desenvolvimento profissional, de formação inicial ou contínua com uma visão articulada, nem os professores mostram essa visão articulada quando expõem as suas necessidades de formação.

Apesar do exposto, a mesma autora salienta que com um apoio adequado e uma visão articulada para a formação inicial e contínua, o ensino das línguas em Portugal, poderá atingir elevados padrões de qualidade. Além disso, deverá existir um programa de desenvolvimento profissional para professores de línguas e culturas estrangeiras bem estruturado e articulado a nível nacional. Programa esse que deverá conter uma componente lúdica, possibilitando ao professor a

oportunidade de se conhecer, de saber quais são as suas potencialidades e limitações, de desenvolver o seu senso crítico e, ainda, de ter atitude de pesquisador. Com a ludicidade aprende-se a lidar e equilibrar as emoções, a criar um ambiente prazeroso, estimulando, assim, a aprendizagem (Araújo, 2011: 25).

2.1.2 Perfil profissional desejado para o professor de LE dos nossos dias

Atualmente, a escola e os docentes, enfrentam o desafio de formar cidadãos multicompetentes que sejam capazes de encontrar soluções perante os desafios criados pela globalização. Face ao exposto, é necessário identificar o perfil que o professor de língua estrangeira deverá ter..

O professor de língua estrangeira deverá possuir uma série de competências e saberes de modo a poder enfrentar os desafios que a sociedade atual apresenta. Assim, e antes de mais, deve ter:

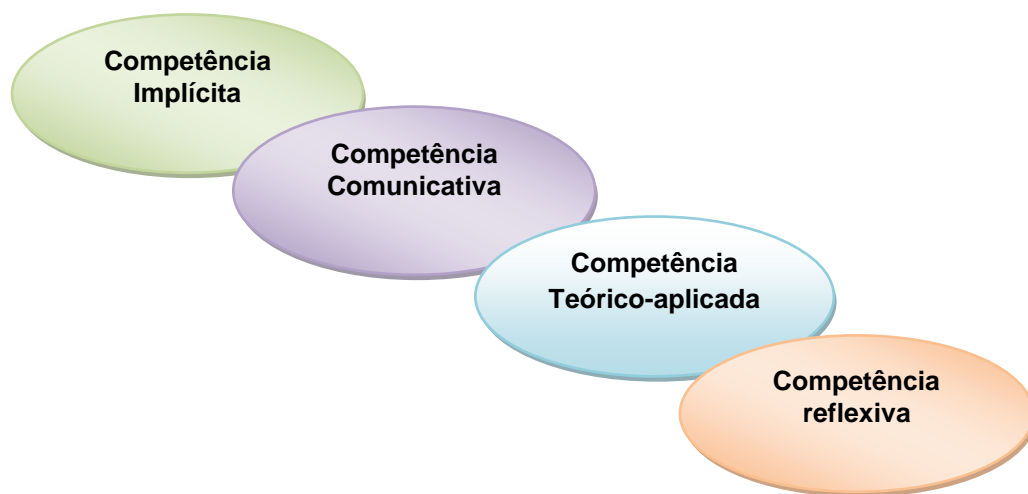
um conhecimento sólido da matéria que se propõe ensinar, de modo a poder transmitir imagens, perspetivas e pontos de vista que desmistifiquem estereótipos e preconceitos e promovam a liberdade e a valorização das diferentes culturas convergentes no espaço - aula ou na sua escola. Deve, ainda, envolver-se em processos de aquisição de conhecimento mediante os quais seja levado a analisar os valores e os pressupostos dos diferentes paradigmas e teorias. (Peres, 1999 citado em Bizarro & Braga, 2004: 59).

Pelo exposto, concluí que o docente deverá dominar a matéria que ensina, sendo capaz de desmistificar estereótipos e preconceitos e adquirir conhecimentos que o permitam analisar os valores e pressupostos de diferentes paradigmas e teorias.

Porém, na perspetiva de Bizarro (2008: 84), “o domínio de conhecimentos científicos, pedagógico-didáticos e linguístico-comunicativo do professor de Língua Estrangeira não chega para traçar o seu perfil.” A autora ressalva que as competências, capacidades e atitudes de diferentes tipos igualmente fazem parte da sua compreensão. Bizarro destaca a capacidade de refletir criticamente sobre Si mesmo e sobre o Outro para construir pontes de encontro e intercompreensão; e o papel de facilitador da aprendizagem, salientando que os professores que auferem melhores resultados são aqueles que “mantêm os alunos ativos na sua aprendizagem, que os fazem experimentar, discutir, refletir, aplicar e controlar o seu conhecimento, com o auxílio de uma ampla variedade de recursos de ensino-aprendizagem e não só à custa da sua própria pessoa” (Idem: 84).

Das competências assinaladas por Bizarro, destaco o facto de o professor dever ser “facilitador da aprendizagem”, pois face a todas as alterações que têm vindo a ser encetadas ao nível da educação, o aluno passou a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, o papel do professor facilitador consiste em selecionar recursos adequados para instigar os alunos a refletir e a colocar em prática os seus conhecimentos. É neste sentido que o professor poderá recorrer à utilização de atividades lúdicas, particularmente jogos didáticos, visto que estes ajudam e incentivam os alunos a manterem-se interessados e empenhados. Quando um aluno se sente interessado no jogo que está a decorrer, sente vontade de participar tendo, para o efeito, que demonstrar os conhecimentos adquiridos sobre a LE.

Figura 3: Competências do professor



Na perspectiva de Almeida (2006 como referido em Pereira, 2009), existem quatro competências essenciais para um professor: implícita, comunicativa, teórico-aplicada e reflexiva. A competência implícita é caracterizada pelas crenças, intuições e experiências anteriores que o professor tem sobre o que significa ensinar e aprender. A esta competência mais básica, soma-se a capacidade de poder comunicar na LE, ou seja, a competência comunicativa. Quer na sua formação inicial, quer na formação que vai efetuando ao longo da sua carreira, o professor vai dedicando tempo a leituras, estudos e discussões, o que leva a que novas conceções teóricas passem a figurar no seu repertório e a integrarem o seu conjunto de conhecimentos, configurando a competência teórica. Com base nestes novos conhecimentos, o professor de LE torna-se capaz de explicar, entender e discutir o que se passa durante as suas aulas, possuindo, por isso, uma competência aplicada. Além disso, o professor deverá procurar soluções que o ajudem na resolução de problemas na sala de aula. Esta atitude compõe a competência reflexiva do professor.

As competências enunciadas revelam-se de extrema importância no caso da utilização de jogos didáticos por parte dos docentes. As experiências prévias (competência implícita) que o professor possui permitem-lhe identificar as atividades que têm melhor aceitação por parte dos alunos e, por conseguinte, que terão resultados superiores na aprendizagem da gramática. De modo a ser capaz de explicar convenientemente o funcionamento do jogo, o professor deverá ter a capacidade de

comunicar na LE (competência comunicativa) de forma clara e simples, para que os alunos compreendam o funcionamento do jogo, bem como as suas regras. Os docentes, nas formações que vão efetuando ao longo da sua carreira, adquirem novos conhecimentos teóricos (competência teórico-aplicada) que permitem a utilização de técnicas diversificadas, nomeadamente os jogos, bem como a compreensão de quando estas não estão a corresponder ao desejado. Finalmente, a competência reflexiva permitirá que o professor intervenha na resolução de problemas na sala de aula. A preparação prévia de regras bem elaboradas e claras permitirá contornar possíveis obstáculos que poderão surgir aquando da realização do jogo.

Em síntese, inicialmente, o professor tem a competência implícita que diz respeito às suas crenças sobre o que significa ensinar e aprender. A par desta competência mais simplista, surge a competência de comunicar na LE. Em seguida, face aos conhecimentos que vai adquirindo ao longo da sua formação, forma a sua competência teórica e passa a ser capaz de explicar o que acontece em contexto de sala de aula, graças à competência aplicada. Por último, a competência reflexiva possibilita que o professor procure soluções que o auxiliem a solucionar problemas na sala de aula.

Quadro 5: Competências para ensinar

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem	<p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem.</p> <p>Trabalhar a partir das representações dos alunos.</p> <p>Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem.</p> <p>Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas.</p> <p>Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.</p>
2. Administrar a progressão das aprendizagens	<p>Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.</p> <p>Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino.</p> <p>Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem.</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de</p>

	<p>aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa.</p> <p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.</p> <p>Rumo a ciclos de aprendizagem.</p>
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	<p>Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma.</p> <p>Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades</p> <p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.</p>
4. Envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho	<p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação.</p> <p>Instituir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos.</p> <p>Oferecer atividades opcionais de formação.</p> <p>Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.</p>
5. Trabalhar em equipa	<p>Elaborar um projeto em equipa.</p> <p>Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões.</p> <p>Formar e renovar uma equipa pedagógica.</p> <p>Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais.</p> <p>Administrar crises ou conflitos interpessoais.</p>
6. Participar da administração da escola	<p>Elaborar, negociar um projeto da instituição.</p> <p>Administrar os recursos da escola.</p> <p>Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros.</p> <p>Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.</p> <p>Competências para trabalhar em ciclos de aprendizagem.</p>
7. Informar e envolver os pais	<p>Dirigir reuniões de informação e de debate.</p> <p>Fazer entrevistas.</p> <p>Envolver os pais na construção dos saberes</p>

8. Utilizar novas tecnologias	<p>A informática na escola: uma disciplina como qualquer outra, um <i>savoir-faire</i> ou um simples meio de ensino?</p> <p>Utilizar editores de texto.</p> <p>Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino.</p> <p>Comunicar-se à distância por meio da telemática.</p> <p>Utilizar as ferramentas multimédia no ensino.</p> <p>Competências fundamentadas em uma cultura tecnológica.</p>
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão	<p>Prevenir a violência na escola e fora dela.</p> <p>Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais.</p> <p>Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta.</p> <p>Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula.</p> <p>Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.</p> <p>Dilemas e competências.</p>
10. Administrar a sua própria formação contínua	<p>Saber explicitar as próprias práticas.</p> <p>Estabelecer o seu próprio balanço de competências e o seu programa pessoal de formação contínua.</p> <p>Negociar um projeto de formação comum com os colegas.</p> <p>Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo.</p> <p>Acolher a formação dos colegas e participar dela.</p> <p>Ser agente do sistema de formação contínua.</p>

O quadro 5 sintetiza as dez novas competências necessárias para ensinar, segundo Perrenoud (2000), competências essas que passam pelo domínio da matéria que leciona e pela centralização do processo de aprendizagem nos alunos, para os quais o docente deve conceber e administrar soluções-problema ajustadas ao seu nível e possibilidades. Além disso, deve gerir a heterogeneidade no interior da turma,

desenvolvendo a cooperação entre os alunos, e envolvendo-os nas suas aprendizagens e no seu trabalho, procurando métodos de ensino que suscitem a vontade de aprender.

Por outro lado, impõe-se a capacidade de trabalhar com os outros, independentemente de se tratar de colegas de profissão, funcionários da escola ou os pais dos alunos. Outra competência exigida aos docentes consiste na participação da administração da escola, sendo capaz de administrar os recursos desta instituição, bem como de coordenar e dirigir a escola com todos os seus parceiros.

De modo a tornar a aprendizagem mais atrativa, o professor poderá utilizar novas tecnologias, explorando todas as potencialidades que estas têm face aos objetivos de ensino. Finalmente deve enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, nomeadamente, prevenir a violência dentro e fora da escola, lutar contra preconceitos e discriminações, participar na criação de regras de vida comum, entre outras; e, administrar a sua própria formação contínua, estabelecendo o seu próprio balanço de competências e o seu programa de formação contínua.

Neste trabalho, interessam-me, em particular, as competências 4 e 8. A competência número 4 - envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho – é pertinente pois dá ênfase à importância do aluno estar envolvido no processo de aprendizagem. Para isso ser possível, o professor deverá ser capaz de suscitar o desejo de aprender e oferecer atividades opcionais de formação. A competência 8 – utilizar novas tecnologias – implica que o professor esteja apto para utilizar as potencialidades das novas tecnologias de forma a obter melhores resultados nas suas aulas.

Em jeito de conclusão sobre este tema, deixo uma síntese de Isabel Alarcão que resume a importância da articulação de diferentes competências na ação do professor de línguas:

Ensinar línguas insere-se na ação social de educar, e educar é promover o desenvolvimento integral dos seres vivos que são pessoas nas suas dimensões cognitiva, afetiva e volitiva e, no atual contexto, permitam-me que destaque as dimensões multilinguística e multicultural e a educação para a cidadania. O conhecimento das línguas estrangeiras nesta perspetiva cívica, num mundo globalizado, é fundamental para uma educação cívica democrática e humana. (...) é educar cidadãos, agora europeus (e globalizados) capazes de revelarem competência para desempenharem tarefas linguístico-comunicativas em ambientes multilinguísticos e multiculturais, mobilizando para o efeito, as competências gerais e individuais (saber ser, saber, saber

fazer, saber aprender e saber abordar o outro) e as competências sociolinguística, linguística e pragmática. (Alarcão, 2002 citado em Freitas, 2006: 103).

2.2 As atividades lúdicas no ensino de uma língua estrangeira

O ensino de uma segunda língua, especialmente da gramática, nem sempre se apresenta como uma tarefa fácil para um professor. Motivar os alunos para estarem atentos ao que está a ser explicado e, sobretudo, fazer com que compreendam corretamente essa explicação, leva a que vários professores utilizem diversos recursos, nomeadamente atividades lúdicas. Aliás, como refere Oliveira (s.d.), “O professor interessado em promover mudanças, poderá encontrar na proposta do Lúdico uma importante metodologia, que contribuirá para diminuir os altos índices de fracasso escolar e evasão verificada nas escolas.”

Antes de avançar, é importante identificar o que se entende Educação Lúdica. Na perspetiva de Araújo e Silva (2010: 173), esta

esteve presente em todas as épocas, culturas, povos, em diversos países e em contextos de diversos pesquisadores. Portanto, ela está longe de ser vista apenas como passatempo, brincadeira, diversão superficial. Ela é (...) uma ação inerente na criança, no adolescente, no jovem e no adulto e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento.

As atividades lúdicas, quando utilizadas em contexto escolar, proporcionam “uma maior interação entre o estudante e o aprendizado, fazendo com que os conteúdos fiquem mais atrativos aos olhos dos alunos” (Faculdade de Tecnologia e Ciências, 2007: 84). Além disso, facilitam a interação entre os alunos e o professor e proporcionam um ambiente descontraído e com estímulo para a utilização do idioma estrangeiro (Souza, 2004.), e contribuem para a diminuição do “fracasso escolar e a evasão verificada nas escolas” (Oliveira, s.d.: 4).

Pelo exposto, concluímos que as atividades lúdicas permitem uma melhor interação dos alunos com o professor e a matéria que está a ser dada, fazendo com que esta se torne mais atrativa, o que pode levar a uma diminuição do fracasso escolar e do abandono escolar.

Com as atividades lúdicas é possível focar a atenção nos alunos, porque “não basta que os alunos em sala de aula só recebam informação e façam alguns exercícios

escritos sobre o conteúdo para aprender. Eles devem ter um papel mais ativo em sala, passando a serem o centro do processo ensino/aprendizagem” (Moser, 2004 citado em Nogueira, s.d.).

Apesar de as atividades lúdicas serem mais utilizadas no ensino da matemática, estas devem ser inseridas na prática de outras disciplinas, nomeadamente, no ensino das línguas estrangeiras, uma vez que facilitam a aprendizagem e motivam os alunos (Oliveira, s.d.). Além disso, através das atividades lúdicas, “o aluno forma conceitos, estabelece relações sociais com o grupo no qual está inserido, estimula seu raciocínio no desenvolvimento que exigem reflexão, vai se socializando, se sente mais a vontade, mais motivado, aprende e conseqüentemente melhora seu desempenho.” (Nogueira, s.d.: 3).

Nogueira (Idem) acrescenta ainda que as atividades lúdicas devem ser utilizadas como recurso pedagógico, uma vez que o lúdico possui dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Não se trata de substituir o ensino tradicional, mas sim de combinar a dimensão lúdica com este, procurando, desta forma, tornar a aprendizagem mais interessante e divertida para os alunos.

As atividades lúdicas podem ser de diversas formas, nomeadamente, jogos, histórias, dramatizações, músicas, danças e canções, artes plásticas (Dohme, 2004), criar situações imaginárias e mímica (Scrivener, 2004). Contudo, na elaboração deste trabalho, centrei-me nos jogos, que utilizei nas regências dadas na Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias, pois constituem a atividade que eu considero ser mais adequada ao ensino da gramática.

2.2.1 O uso de jogos no ensino da língua estrangeira

Como referi anteriormente, nas minhas regências, utilizei jogos didáticos. Assim, e antes de prosseguir, tentarei definir o que se entende por “jogo”, o que não se prefigura como uma tarefa simples, devido à variedade de fenómenos considerados como jogo, tal como refere Kishimoto (1994).

Na perspetiva de Talak-Kiryk (2010: 4), os jogos consistem em Atividades divertidas que promovem a interação, o raciocínio, e as estratégias de resolução de problemas. Frequentemente, os jogos possuem um aspeto que possibilita aos jogadores produzir informação num curto período de tempo. Alguns jogos requerem que os jogadores se envolvam numa atividade física e/ou completem um desafio mental.

Por seu turno, Allery (2004) entende que o jogo consiste numa atividade competitiva, com um tema definido, limitado por regras e procedimentos. A aprendizagem resulta de jogar o jogo (exemplo: interações e comportamentos exibidos) e não necessariamente pelo conteúdo académico.

Para Hadfield (1999: 8) o jogo é “uma atividade com regras, um objetivo e um elemento de diversão... os jogos devem ser considerados como uma parte integrante do programa da língua e não como uma atividade divertida para a tarde de sexta-feira ou para o fim do período.” Através da definição apresentada por Hadfield podemos constatar a importância dos jogos na aprendizagem da língua, uma vez que não se trata apenas de uma mera “atividade divertida”, mas sim de uma técnica que permite aprender de uma forma alegre.

Contudo, a identificação das potencialidades dos jogos remonta a estudos mais antigos, nomeadamente aos trabalhos apresentados por Piaget e Vygotsky. Assim, para Piaget os jogos são essenciais na vida da criança. Ele refere que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança sendo por isso, indispensável à prática educativa. Segundo Piaget “os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar as energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual” (Mota, 2009: 32).

Pelo exposto, vemos as potencialidades dos jogos segundo a perspetiva de Piaget. Para este, os jogos permitem desenvolver o intelecto das crianças, não se resumindo a um mero ato de entretenimento.

Reis e Trindade (2001: 16) referem que para Piaget “os estágios e períodos do desenvolvimento caracterizam as diferentes formas do indivíduo interagir com a realidade, de organizar os seus conhecimentos visando a sua adaptação.” Deste modo, o indivíduo, desde criança vai construindo o seu desenvolvimento mental, levando em consideração o ponto de vista motor, intelectual e afetivo. Segundo os autores (Idem), Piaget identificou quatro períodos principais do desenvolvimento sensório motor (0 a 2 anos); pré-operacional (2 a 6 anos); operações concretas (7 a 11 anos) e operações formais (12 anos em diante).

- Inteligência sensoriomotora (nascimento até aos 18 meses de idade): a criança analisa o ambiente e age sobre ele. Contudo, o bebé deve receber estimulação

visual, auditiva e tátil, tendo uma variedade de objetos para manipular, de possibilidades para se movimentar.

- Inteligência intuitiva ou pré-operacional (dos 2 aos 6 anos de idade): resume-se ao desenvolvimento da capacidade simbólica, na qual a criança começa a utilizar símbolos mentais (imagens ou palavras), que representam objetos que não estão presentes. É neste período que acontece a explosão linguística, desenvolvendo o seu vocabulário.
- Nas operações concretas, que acontece dos 7 aos 11 anos, a criança utiliza a lógica e o raciocínio, mas só os aplica na manipulação de objetos concretos. É preciso que se faça a relação entre objetos para estimular o pensamento.
- Nas operações formais, após aos 12 anos, o pensamento já não depende da manipulação de objetos concretos. As operações lógicas realizam-se entre as ideias expressas em palavras ou símbolos, sem necessidade da manipulação da realidade. O pensamento formal é capaz de deduzir as conclusões de hipótese e não somente através de observação real.

Costato e Sponda (2009) compararam a fase da inteligência sensoriomotora (nascimento até aos 18 meses de idade) com os jogos e identificaram que, por volta dos dois anos, acontece o grande desenvolvimento intelectual da criança, pois é quando esta começa a ter a capacidade de representar uma coisa através de outra. O jogo, a partir desta altura, deixa de ser uma simples atividade com exercícios motores, pois a criança começa a jogar através da representação.

Na fase pré-operacional (dos 2 aos 6 anos de idade), o jogo torna-se numa atividade crucial, porque permite que as crianças possam atribuir significado a objetos que representam algo que não está presente, por exemplo, a capacidade de fazer um “bolo” com areia e “servi-lo” como se tratasse de um bolo real. Relativamente à fase das operações concretas (7 a 11 anos) as crianças são menos egocêntricas, passando a entender que existem pessoas com opiniões contrárias às suas. Além disso, conseguem ter uma maior capacidade de análise dos factos. A título de exemplo, se colocarmos a mesma quantidade de líquido em dois recipientes com o mesmo tamanho, mas de formas diferentes, as crianças são capazes de concluir que, no entanto, esses recipientes possuem a mesma quantidade de líquido (Nedomová, 2007). Finalmente, na fase das

operações formais (após os 12 anos), as crianças são capazes de lidar com a lógica mais complexa e um raciocínio mais abstrato.⁴

Para Vygotsky (Grando, 2000), durante a pré-escola ou em idade escolar, as habilidades conceituais da criança são aumentadas a partir do brinquedo, do jogo, e, portanto, do uso da imaginação. Segundo o autor, ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade. Desta forma, quando a criança imita os mais velhos nas suas atividades ela cria oportunidades para o seu próprio desenvolvimento intelectual.

Vygotsky estabelece uma comparação entre o brinquedo e a instrução escolar, referindo que os dois criam uma zona de desenvolvimento proximal e que, nos dois contextos, a criança produz habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que passará a interiorizar.

Posto isto, verificamos que Vygotsky, tal como Piaget defende as potencialidades de utilizar o jogo, pois segundo ele as crianças ampliam as suas habilidades a partir do jogo.

Hadfield (1999) sugere que os jogos podem ser utilizados em qualquer etapa, de atividades controladas a atividades livres, servindo funções desde um auxiliar de memória, a atividades de repetição, bem como uma oportunidade para utilizar a língua de forma livre, como um meio para chegar a um fim e não como o fim da atividade. Também podem servir de ferramenta pedagógica para o professor, que poderá identificar áreas de dificuldade e tomar as devidas ações para solucionar essas dificuldades de forma mais apropriada.

O autor enfatizou ainda mais a eficácia da utilização dos jogos. Ao participar nestes, os alunos têm a possibilidade de pôr em prática a matéria que aprenderam. Além disso, possibilitam a identificação, por parte dos professores, de matérias que os estudantes têm mais dificuldades, procurando, assim, soluções que vão ao encontro da sua resolução.

Para Kim (1995), é possível aprender uma língua e apreciar-se ao mesmo tempo. E, uma das melhores formas de fazê-lo, é através dos jogos.

Diversos autores têm vindo a estudar a potencialidade dos jogos a nível educacional. Tomei como exemplo Rino (2004 citado em Mota, 2009: 32), que refere:

⁴ A título de exemplo, no dia 18/01/2012, utilizei o jogo “Quatro em linha”, no qual os alunos, para além de responderem às questões, tinham de antecipar o que teriam de fazer nas jogadas seguintes.

O jogo é uma atividade tão antiga como o homem. Ele está ligado ao impulso lúdico do homem, traço de personalidade que persiste desde a infância até à idade adulta. Como traço de personalidade ele encontra a sua fundamentação em características biológicas, culturais e sociais do ser humano (...) Algumas características do jogo evidenciam as suas qualidades educativas e potenciam a sua utilização num processo de aprendizagem, aqui entendida num sentido lato, extravasando o meio escolar e as estratégias pedagógicas. A existência de regras e de interação apresentam a possibilidade de recriar no jogo capacidades cognitivas e sociais que se pretende que sejam adquiridas por uma criança em determinado contexto. Neste sentido, a aprendizagem através do jogo pode ser feita em meio escolar ou extra-escolar; pois as regras e interações que se pretendem desenvolver deverão contribuir para a construção de um cidadão responsável e autónomo, para o qual a escola é apenas um dos contributos.

Na literatura, o principal motivo indicado para se utilizar os jogos no ensino da LE consiste no facto destes serem motivadores (Deesri, 2002; Ojeda, 2004; Yu, 2005; Diana, 2010; Palánová, 2010; Tuan & Doan, 2010; Wang et al., 2011; Yolageldili & Arikan, 2011). E este aspeto é uma das mais-valias dos jogos, pois encontrar uma forma eficaz de motivar os alunos é do interesse dos professores.

De facto, os jogos são extremamente motivadores, pois têm uma componente lúdica mas são, ao mesmo tempo, desafiantes. Desta forma, possibilitam que os estudantes aprendam a matéria e a retenham, para além de possibilitar que alunos mais tímidos se sintam à-vontade em participar no jogo, esquecendo-se da sua timidez.

Yolageldili e Arikan (2011) sustentam também que, através dos jogos, a ansiedade dos alunos relativamente à aprendizagem da LE diminui. Quando estão a aprender uma LE estes podem sentir-se ansiosos, porque não dominam a língua e têm receio de errar. Os jogos são vantajosos neste aspeto, pois reduzem a ansiedade, aumentam os sentimentos positivos e melhoram a autoconfiança, porque os alunos não têm receio de ser criticados ou punidos ao praticar a língua (Crookal, 1990 citado em Yolageldili & Arikan, 2011: 220).

No entanto, convém salientar que esta vantagem não gera consenso na literatura, uma vez que há autores que defendem que os jogos aumentam a ansiedade (Chan & Wu, 2004; Wang, Shang & Briody, 2011)

Outra vantagem dos jogos consiste no facto de serem uma boa forma para introduzir nova linguagem. Além disso, promovem a cooperação entre os alunos e combinam trabalho e brincadeira (Al-Issa, 2009).

Em suma, os jogos não são apenas uma atividade lúdica, pois têm diversas vantagens para o ensino de uma LE, tal como ficou patente na revisão da literatura efetuada.

Aquando da seleção dos jogos a serem utilizados, o professor deve ter o cuidado de seleccionar jogos que sejam adequados à idade e ao nível dos alunos e à matéria que está a ser lecionada, de modo a que estes sejam benéficos para o processo de aprendizagem (Uberman, 1998).

Para além disso, Hong (2002) dá algumas sugestões aos professores sobre a utilização dos jogos:

- Ao dar as instruções para iniciantes, algumas palavras na língua materna são a forma mais rápida de tornar tudo claro. Numa fase posterior, será necessária uma maior exposição na LE.
- As instruções de um jogo são mais bem entendidas pela demonstração do que por uma longa explicação.
- É importante não jogar um jogo durante muito tempo, pois os alunos começarão a perder o interesse.

De modo a ter melhores resultados, o professor deverá ser capaz de utilizar atividades que envolvam os alunos, fazendo com que eles assimilem a informação que foi dada e a compreendam corretamente.

Talak-Kiryk (2010) dá algumas pistas para se utilizar os jogos com eficiência na sala de aula:

- O jogo deve ter um objetivo de aprendizagem claro e um propósito. Deve ser claro o que os alunos estão a aprender e a praticar nas atividades e os procedimentos do jogo.
- O professor deve agrupar os alunos em equipas. O agrupamento pode depender de várias coisas mas, em última análise, deve depender da tarefa que os alunos irão cumprir. Ter equipas justas depende do conhecimento das habilidades e personalidades dos alunos.

- Explicar os procedimentos e regras claramente e com calma. Procurar que todos estejam a ouvir e a perceber. Se necessário, pedir aos alunos para repeti-los. Com jogos que foram jogados anteriormente, pedir aos alunos para indicarem as regras e procedimentos antes do jogo começar.
- Ser consistente. Se necessário, usar um cronómetro para garantir que todos têm o mesmo tempo para responder. Não começar outra ronda se todas as equipas não tiverem uma oportunidade de responder antes do fim da aula. Decidir se apenas a primeira resposta será aceite, porque por vezes os alunos respondem de forma incorreta, apercebem-se disso depois de responder e tentam corrigi-lo.
- Estar preparado. Garantir que existem material, tempo e questões suficientes, etc.
- Manter um ambiente não ameaçador. Todas as regras da sala de aula e procedimentos devem ser observados quando se está a jogar o jogo.
- Poderá ser útil ter os alunos a criar jogos. Contudo, isto só será recomendado após os alunos estarem familiarizados com os jogos educacionais.

Na perspetiva de Grando (2000), a inserção de jogos no contexto de ensino-aprendizagem envolve vantagens e desvantagens (quadro 6), que devem ser tidas em conta pelo professor aquando da decisão de utilizar jogos em contexto de sala de aula.

Quadro 6: Vantagens e desvantagens do uso de jogos no contexto de ensino-aprendizagem

VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"> - Fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno; - Introdução e desenvolvimento de conceitos de difícil compreensão; - Desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas (desafio dos jogos); - Aprender a tomar decisões e saber avaliá-las; - Significação para conceitos aparentemente incompreensíveis; - Propicia o relacionamento das diferentes disciplinas (interdisciplinaridade); - O jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento; - O jogo favorece a socialização entre os alunos e a conscientização do trabalho em equipa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um caráter puramente aleatório, tornando-se um "apêndice" em sala de aula. Os alunos jogam e se sentem motivados apenas pelo jogo, sem saber porque jogam; - O tempo gasto com as atividades de jogo em sala de aula é maior e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo; - As falsas conceções de que se devem ensinar todos os conceitos através de jogos. Então as aulas, em geral, transformam-se em verdadeiros casinos, também sem sentido algum para o aluno; - A perda da "ludicidade" do jogo pela interferência constante do professor, destruindo a

<ul style="list-style-type: none"> - A utilização dos jogos é um fator de motivação para os alunos; - Entre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da criatividade, de senso crítico, da participação, da competição "sadia", da observação, das várias formas de uso da linguagem e do resgate do prazer em aprender; - As atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitem. Útil no trabalho com alunos de diferentes níveis; - As atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos. 	<p>essência do jogo;</p> <ul style="list-style-type: none"> - A coerção do professor, exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, destruindo a voluntariedade pertencente à natureza do jogo; - A dificuldade de acesso e disponibilidade de material sobre o uso de jogos no ensino, que possam vir a subsidiar o trabalho docente.
--	--

Fonte: Grando, 2000: 35

As vantagens e desvantagens acima descritas devem ser tidas em conta pelo professor aquando da seleção e preparação do jogo a apresentar na aula. Assim, o jogo tem a vantagem de possibilitar o trabalho com alunos de diferentes níveis e, igualmente, identificar e diagnosticar as carências dos alunos. No que concerne às desvantagens, estas podem ser eliminadas se o professor realizar uma planificação da aula com jogos de forma cuidadosa. Aquando da preparação dos jogos que utilizei nas minhas regências, procurei que estes se adaptassem ao nível dos alunos, bem como aos seus interesses particulares, nomeadamente que recaíssem sobre temas (exemplo: música e desporto) que iam ao encontro dos seus gostos.

Relativamente à tipificação dos jogos, segundo Lee (2000 citado em Tuan e Doan, 2010) estes podem ser classificados em dez tipos:

- Jogos de estrutura, que fornecem experiência através da utilização de estruturas particulares de sintaxe na comunicação.
- Jogos de vocabulário, nos quais a atenção dos aprendentes está focada sobretudo nas palavras.
- Jogos de soletrar.
- Jogos de pronúncia.
- Jogos de números.
- Jogos de ouvir/fazer.
- Jogos e escrita.
- Mimica e *role play*.
- Jogos de discussão (debates).

Outra classificação dos jogos é apresentada por McCallum (1980 citado em Tuan e Doan, 2010) em sete tipos:

- Jogos de estrutura.
- Jogos de vocabulário.
- Jogos de números.
- Jogos de soletrar.
- Jogos de conversação.
- Jogos de escrita.
- *Role play* e drama.

No caso concreto do ensino da gramática, penso que os jogos que mais se coadunam com a sua aprendizagem são os jogos de estrutura, e *role play* e drama, uma vez que os alunos podem, respetivamente, treinar a estrutura gramatical na comunicação, bem como utilizar a LE em situações reais.

Apesar de alguns professores encararem os jogos apenas como uma forma de “ocupar tempo”, estes devem deixar de vê-los desta forma e como uma ferramenta destinada à diversão, mas integrá-los nos seus programas de ensino da LE (Yolageldili & Arikan, 2011) até porque os jogos possuem diversas vantagens, nomeadamente (Tuan & Doan, 2010): os jogos são extremamente motivadores, uma vez que são divertidos, interessantes e, ao mesmo tempo, desafiantes. Por outro lado, os alunos mais tímidos, também participam nas atividades, esquecendo-se da sua timidez e medo; os jogos promovem a interação entre os aprendentes: diversos jogos podem ser jogados em pares ou em pequenos grupos, o que permite que os alunos desenvolvam as suas competências de trabalho com outros, tais como a competência de discordar com educação, e a competência de solicitar ajuda; os jogos melhoram a aquisição da língua: devido à motivação e interação criadas pelos jogos, os alunos conseguem captar melhor as suas lições e de uma forma mais interessada. Além disso, adquirem novo vocabulário, pois os estudantes entendem que devem utilizar a língua se querem que os outros percebam o que eles estão a dizer; os jogos aumentam o nível de sucesso dos alunos, o que significa que os resultados nos testes, habilidade na comunicação, conhecimento do vocabulário ou outras competências linguísticas podem ser melhoradas pelos alunos.

Por seu turno, Palánová (2010) sugere que utilizar diversos jogos pode ajudar os alunos a memorizar o vocabulário ou a gramática; pode eliminar a ansiedade criada pela utilização de uma língua estrangeira ou pela incerteza sobre a correção da resposta. Posto isto, é importante apresentar algumas considerações sobre o caso concreto da utilização de jogos no ensino da gramática.

2.2.1.1. A utilização de jogos no ensino da gramática numa língua estrangeira

A gramática consiste na base estrutural da nossa capacidade para nos expressarmos (Crystal, 2004), pois sem esta teríamos apenas “palavras ou sons, imagens e expressões corporais para expressar o significado” (Azar, 2007: 2). Posto isto, quanto mais cientes estivermos de como esta funciona, melhor podemos monitorar o significado e a eficácia da forma como usamos a linguagem.

Diversos professores de LE insistem no ensino da gramática de forma tradicional, resistindo a abordagens centradas no aprendente ou construtivistas para a aprendizagem (Blyth, 1997). Assim, os professores pensam o conhecimento como algo a ser transmitido, em vez de ser descoberto pelos alunos (Matas & Natolo, 2011). Por seu turno, quando a aula é centrada nestes “cria um ambiente de aprendizagem que utiliza uma variedade de abordagens de ensino para envolver os alunos na aprendizagem ativa para promover uma profunda aprendizagem, transferindo a responsabilidade do instrutor para o instruído.” (Biggs, 1999 citado em Matas & Natolo, Idem: 371-372).

Uma das formas existentes para aumentar a participação e o envolvimento dos alunos consiste nos jogos. Desta forma, na perspetiva de Murcia e Hilles (1988), os jogos bem planeados possibilitam o ensino da gramática com sucesso, se as atividades estiverem de acordo com a capacidade, idade e experiência dos alunos. Posto isto, cabe ao professor escolher cuidadosamente o jogo a utilizar, de modo a que este vá ao encontro do perfil do aluno e que, desta forma, possa ser útil para o seu processo de aprendizagem da gramática.

Rinvolucrí (2007) clarifica que um jogo, quando faz parte do ensino da gramática, pode ser utilizado em qualquer uma das seguintes etapas: a) antes de apresentar uma estrutura gramatical, principalmente para diagnosticar o grau de conhecimento da matéria por parte dos alunos; b) após uma apresentação da gramática para verificar o quanto o grupo conseguiu captar; c) como uma revisão da gramática.

Segundo Yolageldili e Arikan (2011), os professores, quando identificam a importância de um jogo no ensino da gramática, tendem a usá-lo para praticar ou reforçar um determinado aspecto gramatical da língua. Contudo, deve tratar-se de um jogo adequado ao nível dos alunos de modo a que o conhecimento gramatical possa ser utilizado facilmente enquanto estão a jogar. Seguindo as ideias apresentadas pelos autores, nas minhas regências, procurei utilizar jogos, adaptados ao nível dos alunos, para praticar a gramática. Para esse efeito, procurei inovar, incorporando vídeos e imagens nos jogos que seriam, posteriormente, utilizados pelos alunos para elaborarem frases com o item gramatical aprendido.

Em jeito de conclusão, as vantagens de se utilizar um jogo de gramática são (Rinvoluti, 2007):

1. Os alunos têm de assumir a responsabilidade individual pelo que pensam que a gramática seja.
2. O professor é livre para descobrir o que os alunos realmente sabem, sem ser o foco da sua atenção.
3. Num contexto de jogo, existe trabalho sério. O lançar do dado e a discussão tornam o ambiente da sala de aula de tal forma vivo, que a maior parte das pessoas não se dá conta que está a utilizar a gramática.
4. Todos estão a trabalhar ao mesmo tempo – os 15-30 minutos médios de duração do jogo são um período de intenso envolvimento.

Capítulo III – Ação

Neste capítulo, pretendo apresentar o decurso das minhas aulas ao longo dos dois ciclos de investigação.

3.1 Primeiro Ciclo

Após ter observado as aulas dadas pelas minhas orientadoras e as minhas duas “aula zero”, tive um período de reflexão para poder diagnosticar os problemas de cada turma e a melhor forma para intervir. Assim, efetuei diversas pesquisas no sentido de encontrar um método de ensino que se adaptasse ao pretendido, isto é, a elaboração de atividades que focassem a atenção da aprendizagem no aluno. Dei assim início ao primeiro ciclo do meu projeto de investigação-ação.

Esta primeira fase da investigação decorreu entre os meses de novembro de 2011 e janeiro de 2012, durante os quais dediquei quatro, das oito aulas que eu lecionei, ao desenvolvimento do meu projeto de investigação. Dessas quatro aulas, duas foram dadas às turmas de Inglês e às restantes à turma de Francês.

De forma a preparar os alunos para uma prestação positiva no jogo, preferi utilizá-lo enquanto última atividade da unidade. No que diz respeito às aulas de Francês, estas foram organizadas em grupos de três aulas com a duração de quarenta e cinco minutos cada uma. Posto isto, optei por aplicar o jogo apenas na última aula. Por seu turno, nas aulas de Inglês, decidi utilizar os jogos nas aulas que tinham noventa minutos de duração. Desta forma, os primeiros quarenta e cinco minutos eram dedicados ao ensino da gramática e, os restantes para consolidar a mesma através do jogo.

Ao longo deste capítulo, irei fornecer uma descrição detalhada das aulas que eu lecionei, bem como os métodos que foram utilizados em cada uma das aulas.

3.1.1 Inglês

Aula do dia 14/12/2011 (7º B)

A minha primeira aula de Inglês do primeiro ciclo decorreu no dia 14 de dezembro de 2011. Esta aula possuiu uma duração de noventa minutos e teve como objetivos rever o vocabulário relacionado com o Natal e trabalhar a criação da interrogativa, um item gramatical trabalhado na aula anterior pela Prof.^a Elisabete

Guimarães. Foi-me igualmente pedido que desenvolvesse uma aula bastante “divertida”, por se tratar da semana de aulas antes das férias natalícias.

Optei por começar a minha aula com uma exposição muito colorida e visual, tendo criado, para o efeito, uma apresentação em PowerPoint. O objetivo da dita apresentação era tentar determinar qual o vocabulário já conhecido pelos alunos. Para esse efeito, criei uma pequena *Christmas story* com frases incompletas e imagens cuidadosamente escolhidas, que ajudariam a descobrir qual a palavra necessária para as completar. Quis, por este meio, criar um ambiente festivo mas que, ao mesmo tempo, envolvesse os alunos no processo de aquisição do vocabulário que iria ser utilizado durante o resto da aula.

A turma mostrou-se interessada e curiosa em saber o que iria surgir no próximo diapositivo. Dado o ambiente mais relaxado criado pela atividade, notei um nível de participação bastante elevado pela grande maioria da turma. Por este motivo, senti que alcancei o meu objetivo delineado pela atividade.

Para consolidar a aprendizagem do vocabulário, optei por utilizar, logo de seguida, um jogo com o qual eles estavam bastante familiarizados, pois está presente no seu manual de exercícios. Assim, decidi usar um *crossword*, ou seja, um jogo de palavras cruzadas.

De forma a contribuir para a consolidação da aprendizagem do vocabulário, decidi colocar os alunos em pares, lembrando-lhes que teriam que comunicar sempre na LE. Para auxiliar os alunos com maiores dificuldades, criei igualmente um diapositivo com várias imagens legendadas, de forma a ajudá-los com o vocabulário. Devido ao facto de os alunos já terem contactado com este tipo de jogos diversas vezes, não necessitei de dedicar muito tempo a esclarecer dúvidas quanto à atividade.

Aquando do planeamento da aula e preparação do material fiz, propositadamente, com que a última palavra fosse Santa Claus (Pai Natal). Isto foi feito com o intuito de poder introduzir o conceito de como o Natal é festejado de forma diferente em diversos países. Assim, foi possível promover uma maior interação oral, pois os alunos tiveram que referir como é que o Natal é festejado em Portugal, bem como introduzir a próxima atividade, que estava relacionada com a formulação de questões. De forma a atingir estes objetivos, optei por utilizar uma atividade semelhante a outra que eu encontrei num exercício do manual de exercícios.

Posto isto, criei dois textos diferentes que tratavam da forma como os Ingleses e os Canadianos festejam o Natal nos seus respetivos países e que continham cinco questões relacionadas com o outro texto. Assim, o texto sobre o Natal na Inglaterra possuía perguntas sobre o Natal no Canadá, e texto sobre o Canadá, continha questões sobre o Natal na Inglaterra. Desta forma, os alunos tinham que trabalhar em pares para poderem descobrir as respostas relacionadas com os diferentes hábitos natalícios. Para facilitar, dei-lhes as palavras necessárias, mas sem estarem na ordem correta. Apesar de achar que não se tratava de um exercício demasiado exigente, verifiquei que, de facto, os alunos tiveram algumas dificuldades na formulação das perguntas, principalmente os alunos mais fracos. Contudo, aquando da correção do exercício, pude comprovar que a maior parte dos estudantes foi capaz de identificar e corrigir os seus erros.

Após a correção do exercício, continuei a utilizar o tema natalício e informei os alunos de que lhes tinha trazido uma prenda. Uma vez mais, de modo a promover a interação oral, perguntei que tipo de prenda eles gostariam de receber. Quando referiram “jogos”, aproveitei para introduzir o meu jogo. Posto isto, dividi a turma em três equipas (correspondentes às filas em que se encontravam) e expliquei-lhes que iriam ter que responder a perguntas relacionadas com o Natal, bem como com toda a matéria que tinha sido abordada no início da aula.

Para evitar a monopolização da atividade por parte de alguns alunos, indiquei que cada aluno teria que responder a uma pergunta em nome da equipa. Por cada resposta correta, a equipa teria direito ao valor dos pontos atribuídos à pergunta. Para além destas regras, também ficou estipulado que qualquer equipa que comunicasse em Português, teria uma penalização de trezentos pontos do seu *score*.

De forma a permitir que todos se sentissem confiantes para responder, criei uma grande variedade de perguntas, recorrendo a imagens, vídeos, questões de verdadeiro ou falso e, finalmente, perguntas de escolha múltipla.

No que diz respeito à consolidação da gramática, como esta atividade estava relacionada com costumes, procurei trabalhar o *Present Simple*, que constitui o tempo verbal adequado para esse efeito.⁵

⁵ O *Present Simple* é utilizado para indicar comportamentos habituais (Parrott, 2010).

Aula 2 do dia 16/12/2011 (8º G)

A aula que dei no dia 16/12/2011 não constava no plano das minhas regências. Como se tratava da última aula da disciplina antes das férias natalícias, a Prof.^a Elisabete Guimarães achou pertinente que fosse feita uma atividade lúdica associada ao Natal. Assim, foi-me solicitado que utilizasse o jogo *Christmas Experience* (preparado anteriormente para a turma 7º B) na turma 8º G. Visto serem dois anos curriculares distintos, achei interessante verificar se este jogo teria o mesmo sucesso com alunos mais velhos.

Como se tratava de uma turma do oitavo ano e, por conseguinte, tinha um maior conhecimento da língua, a Prof.^a Elisabete Guimarães achou que não era necessário preparar os alunos para o jogo, sobretudo porque se tratava de uma aula de quarenta e cinco minutos apenas.

Posto isto, dividi a turma em três equipas, segundo as filas em que se encontravam e, através de um exemplo, expliquei como é que o jogo iria decorrer. Após a identificação das equipas, foi-lhes explicado que cada aluno iria ter que responder a uma questão escolhida, de forma aleatória, por eles. Antes de dar a resposta definitiva, os alunos teriam quinze segundos para debaterem, entre eles, a resposta correta. Após a leitura da pergunta, o aluno teria de responder. Se a resposta fosse correta, a equipa era premiada com os pontos atribuídos a essa questão, caso a resposta estivesse errada, os alunos não teriam direito a receber pontuação nessa pergunta.

Além disso, antes de o jogo iniciar, os alunos foram avisados de que teriam de comunicar em Inglês, quer ao dar a resposta, quer ao comunicar com os colegas. Caso isto não se verificasse, seriam penalizados com a perda de trezentos pontos.

3.1.2 *Francês*

Aula 1 do dia 16/11/2011 (8º D)

Antes de iniciar a explicação da forma como esta aula foi planeada e como decorreu, é importante referir como é que as aulas de Francês eram organizadas. Assim, estas foram preparadas para que cada professor estagiário desse três aulas sobre uma unidade do manual da disciplina.

A aula do dia 16 de novembro de 2011 consistiu na terceira e última aula da unidade que me foi atribuída – *Mon argent de poche*. No início da aula, comecei por corrigir os trabalhos de casa. Após a correção, perguntei aos alunos em que é que eles gastavam o seu dinheiro, de modo a introduzir uma ficha de leitura, que abordava a forma como os adolescentes na França despendiam o seu dinheiro. Antes de lerem a ficha de leitura em voz alta, pedi aos alunos para fazerem uma leitura silenciosa para se familiarizarem com o seu conteúdo. De modo a que cada aluno tivesse oportunidade de se expressar na LE, solicitei que cada um lesse uma pequena parte do texto. Depois da leitura da ficha, os alunos tiveram que responder a perguntas de escolha múltipla sobre o texto, de forma a consolidarem o vocabulário estudado. Após a correção, deu-se a introdução do jogo.

Inicialmente ponderei ocupar os quarenta e cinco minutos com o material que tinha preparado para a aula, ou seja, o jogo *Qui veut être riche*. Porém, a Prof.^a Odete Pinho aconselhou-me a preparar mais atividades, pois tinha receio que eu não tivesse material para os quarenta e cinco minutos. Desta forma, optei por introduzir a dita ficha de leitura.

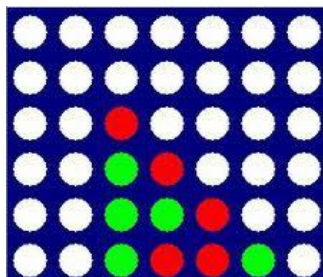
Este jogo tinha o mesmo formato do jogo *Christmas Experience*. No entanto, devido ao pouco tempo que restou para a atividade, não deu para usufruir do jogo na sua plenitude, não tendo possibilidade de finalizá-lo.

Aula 2 do dia 18/01/2012 (8º D)

Esta aula, tal como a anterior, dizia respeito à terceira e última aula da unidade – *Je fais de courses*. A aula principiou com a correção dos trabalhos de casa e, de seguida, foi introduzido o jogo que serviria para consolidar a matéria dada nas duas aulas anteriores (*pronoms y et en*). Para melhor explicar o conceito do jogo, levei para a aula o jogo “quatro em linha”. Desta forma, os alunos foram capazes de compreender o funcionamento do jogo de forma mais clara e eficaz.

A turma foi dividida em duas equipas: a equipa da França e a equipa do Quebec. Em seguida, expliquei as regras do jogo: cada elemento da equipa teria que tirar, de forma aleatória, de um saco (havia um saco por equipa), uma letra da palavra *français*. Quando todas as letras já tivessem sido escolhidas, era indicada uma letra e, os alunos a que correspondesse essa letra, teriam de posicionar-se em frente da turma.

Depois, era lida uma pergunta e, o primeiro aluno a saber a resposta, teria de dizer o nome da equipa (França ou Quebeque) e responder. Caso a resposta estivesse correta, o aluno tinha direito de pegar numa ficha e colá-la num quadro (imagem elucidativa em baixo) na cartolina que estava afixada no quadro.



As equipas eram premiadas com um ponto quando conseguissem fazer “quatro em linha”. Caso falassem em Português, a equipa era obrigada a retirar a última ficha colocada na cartolina.

3.2 Segundo ciclo

O segundo ciclo do meu projeto de investigação-ação decorreu de fevereiro a maio de 2012. Tal como no primeiro ciclo, dediquei quatro aulas (uma aplicada à turma de Francês e três às turmas de Inglês – duas ao 8º G e uma ao 7º B) ao desenvolvimento do meu projeto.

Uma vez que tive um bom *feedback* por parte dos alunos, quer nas aulas, quer nas respostas que deram no inquérito por questionário, das orientadoras e das minhas colegas de estágio, decidi continuar com a mesma técnica de ensino, ou seja, utilizando jogos didáticos.

3.2.1 Inglês

Aula 1 do dia 24/02/2012 (8º G)

Como a aula do 8º G era logo a seguir ao almoço, os alunos tinham a tendência para chegar à aula mais exaltados e pouco concentrados. Por esse motivo, optei por começar a minha aula, de noventa minutos, com um vídeo da canção *Remember the name* dos Fort Minor de forma a captar a sua atenção. Enquanto assistiam ao videoclip, pedi-lhes para tomarem nota dos desportos radicais que iam aparecendo, o que permitiu

introduzir o vocabulário desta unidade – *Living dangerously*. De seguida e, persistindo com a ideia de desportos e atividades radicais, pedi aos alunos que fizessem uma atividade do manual, que consistia na associação de um desporto à imagem correspondente. Após a correção, introduzi um desporto praticado por mim e que era identificado como *dangerous* pelos alunos: o futebol americano. De modo a criar um maior interesse, levei para a aula o equipamento utilizado nesta modalidade. Depois de uma breve troca de impressões sobre o perigo do desporto, dei-lhes um texto sobre o futebol americano para lerem em silêncio. Depois, aleatoriamente, escolhi cinco alunos da turma para lerem, cada um, um parágrafo do texto em voz alta.

Depois de esclarecidas todas as dúvidas relacionadas com o jogo e o texto, os alunos responderam a sete questões de escolha múltipla sobre este texto. Em seguida, efetuei a correção dessas perguntas e dei especial atenção a duas palavras sublinhadas no final do texto: *excited* e *exciting*. Após a explicação teórica sobre as diferenças existentes entre essas duas palavras, os alunos tiveram que fazer um exercício do manual da disciplina sobre o item gramatical abordado (*adjective participle forms*), sendo corrigido posteriormente.

Para ajudar com a consolidação da aprendizagem da gramática, os últimos trinta minutos da aula foram dedicados ao jogo *Seven-A-Side Football*. Uma vez mais, a turma foi dividida em três equipas (uma por fila). Para conseguirem ganhar um ponto – *touchdown* – cada um dos elementos da equipa teria de responder a uma das sete questões de forma correta. De modo a contrariar o risco de haver stresse entre os alunos, por recearem errar na resposta e, por conseguinte, prejudicar a sua equipa, foram incorporados vídeos e imagens bastante esclarecedores, bem como diferentes tipos de perguntas (ex.: escolha múltipla).

Para finalizar, estipulei uma regra, um *penalty* contra a equipa que falasse em Português na aula. O castigo consistia na perda imediata da vez de jogar. No final, a equipa que teve mais *touchdowns* foi a vencedora.

Aula 2 do dia 13/04/2012 (8º G)

A aula do dia 13/04/2012 teve a duração de noventa minutos. No início, fiz a correção dos trabalhos de casa. Em seguida, mostrei-lhes diapositivos com três vídeos e pedi-lhes que criassem uma frase começada pela palavra *if*, utilizando as frases que

constavam nos diapositivos. Esta tarefa teve como propósito tentar relembrar o conhecimento do *First Conditional* dado no ano anterior. Após uma breve explicação da aplicação deste item gramatical e, estando de acordo com o tema da unidade – *Media* – os alunos tiveram que completar uma entrevista do Wayne Rooney, que englobava a utilização do *First Conditional*.

Após a correção da atividade, feita em conjunto com os alunos, introduzi o jogo Quatro em linha, cujas regras e penalizações eram iguais às que utilizei na turma 8º D no dia 18/01/2012. Contudo, gostaria de referir que, como se tratavam de turmas com dimensões diferentes, fiz alguns ajustes: dividi a turma em três grupos em vez de dois e, os alunos não tinham de ir para frente da turma, pois cada equipa tinha a sua oportunidade de dar a resposta.

Aula 3 do dia 23/05/2012 (7º B)

A última regência de Inglês foi dada à turma do 7º B e consistiu numa aula de quarenta e cinco minutos, na qual dei um jogo que pretendia consolidar a gramática dada na aula anterior (*will for future predictions*), bem como o vocabulário dado pela minha colega estagiária, Patrícia Pereira.

O jogo foi introduzido logo no início, de modo a aproveitarmos ao máximo o pouco tempo que tínhamos. Assim, a turma foi imediatamente dividida em três equipas.

Este jogo consistia numa adaptação do “Jogo das Escadas” (*Snakes and Ladders*). De modo a imitar o jogo real, criei uma cartolina com trinta números (imagem elucidativa em baixo). Para poder avançar no “tabuleiro”, os alunos teriam que lançar um dado. O valor que saísse, correspondia ao número de casas que poderiam avançar mas, para se manter nessa casa, os alunos teriam que responder a uma pergunta escolhida aleatoriamente por eles. Uma resposta correta permitia a manutenção na casa alcançada. Uma resposta errada resultaria no retrocesso para a casa de onde partiram. Os alunos foram advertidos que, se qualquer elemento da equipa falasse em Português, essa equipa teria de voltar à casa número um.



3.2.2 *Francês*

Aula 1 do dia 24/04/2012 (8º D)

A atividade escolhida para esta aula foi semelhante à utilizada na última aula do 7º B. Após a correção dos trabalhos de casa introduzi o jogo *En Voyage*, que servia para consolidar a gramática dada nesta unidade (*le conditionnel*). As regras e castigos eram iguais ao jogo dado na turma 7º B, pelo que penso não ser pertinente repetir toda a informação.

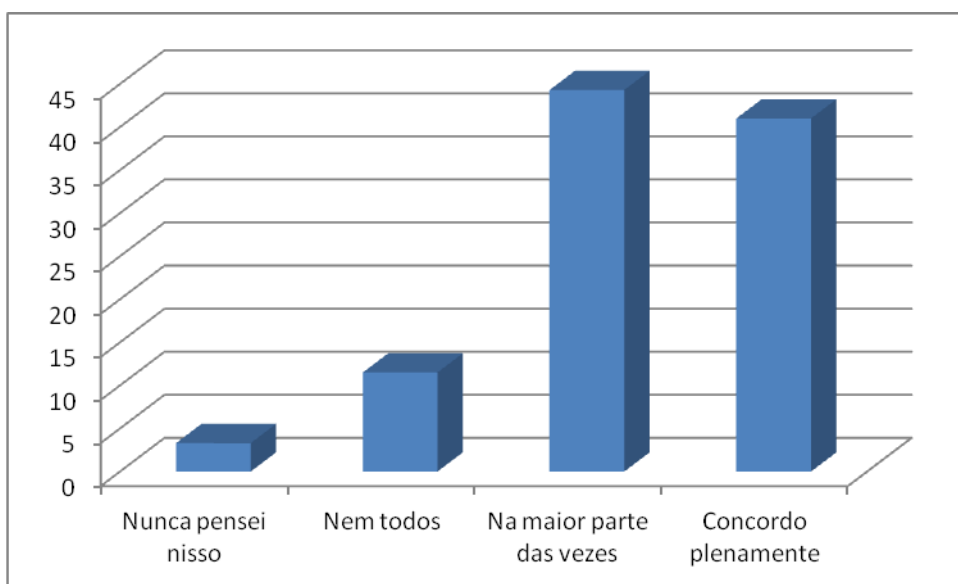
Capítulo IV – Análise dos dados

No presente capítulo, apresento a análise dos dados recolhidos a partir de um inquérito por questionário aplicado no final do primeiro ciclo e da observação das aulas em que utilizei jogos para consolidar a gramática.

4.1 Dados recolhidos com o inquérito por questionário

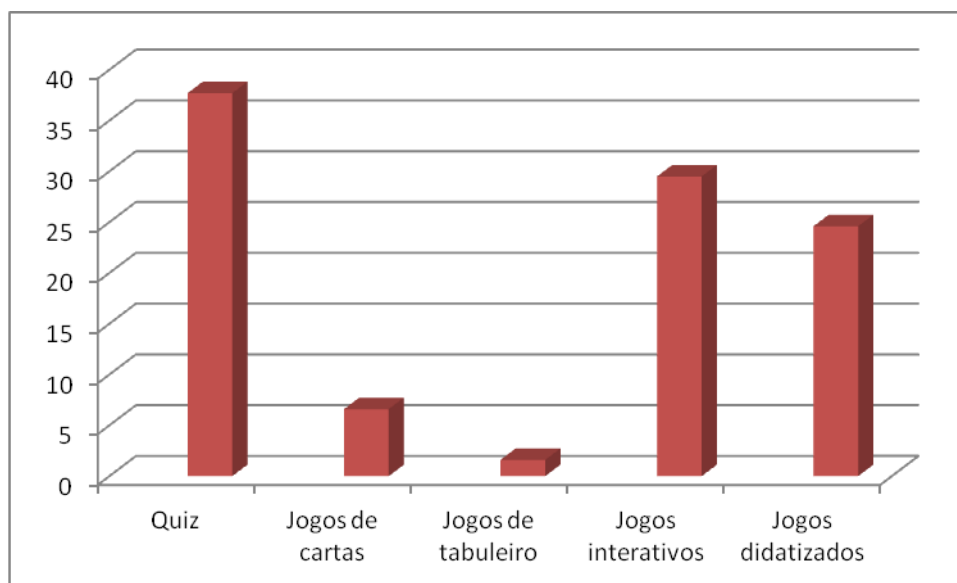
A população utilizada neste estudo correspondeu às turmas em que foram dadas as minhas regências e que, no total, é composta por sessenta e quatro alunos.

Gráfico 1: Jogos ajudam na aprendizagem da gramática



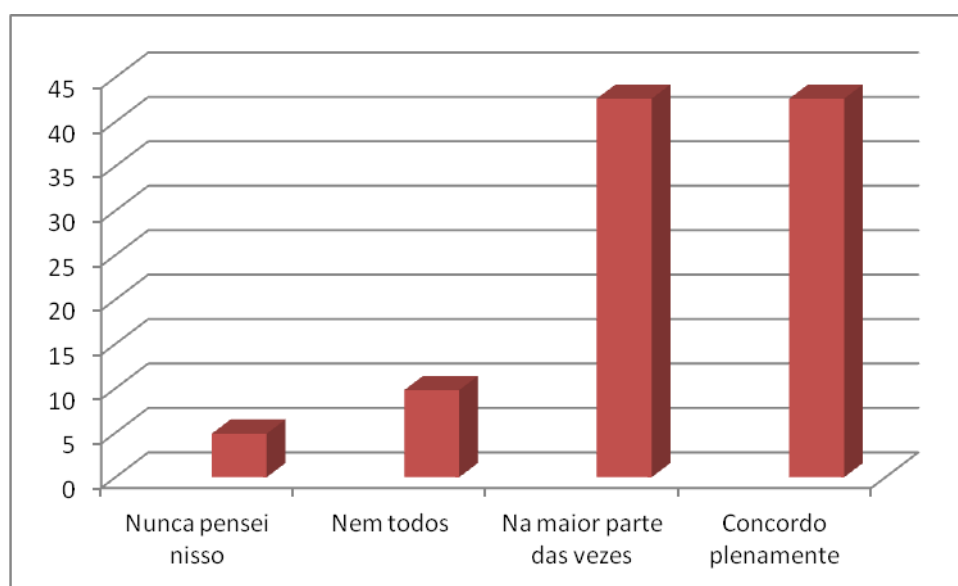
Quando questionados sobre o facto de os jogos ajudarem na aprendizagem da gramática, a maior parte dos alunos (44,3%) respondeu que isso aconteceu na maior parte das vezes e, logo a seguir, 41% referiu que concorda plenamente. Em seguida, 11,5% dos inquiridos indicou que nem todos os jogos serviram para esse propósito e, apenas 3,3% dos alunos afirmou que nunca pensou nisso.

Gráfico 2: Tipo de jogos



No que concerne ao tipo de jogos que auxilia na aprendizagem da gramática, a maior parte dos alunos (37,7%) indicou que prefere o Quiz, seguindo-se os Jogos interativos (29,5%) e os Jogos didatizados (24,6%). Depois, optaram pelos Jogos de cartas (6,6%) e, por último, pelos Jogos de tabuleiro (1,6%).

Gráfico 3: Motivação com a utilização de jogos



Relativamente ao facto de se sentirem motivados com a utilização dos jogos, as opções “na maior parte das vezes” e “concordo plenamente” foram seleccionadas igualmente por 42,6% dos alunos.

Quadro 7: Identificação da gramática através do jogo

	Frequência	Percentagem
Sim	57	93,4
Não	4	6,6
Total	61	100

Quanto à identificação da gramática através do jogo, 57 dos inquiridos (93,4%) indicaram que conseguem fazer essa identificação quando estão a realizar o jogo.

Quadro 8: Consciência do domínio gramatical aquando do jogo

	Frequência	Percentagem
Sim	53	86,9
Não	8	13,1

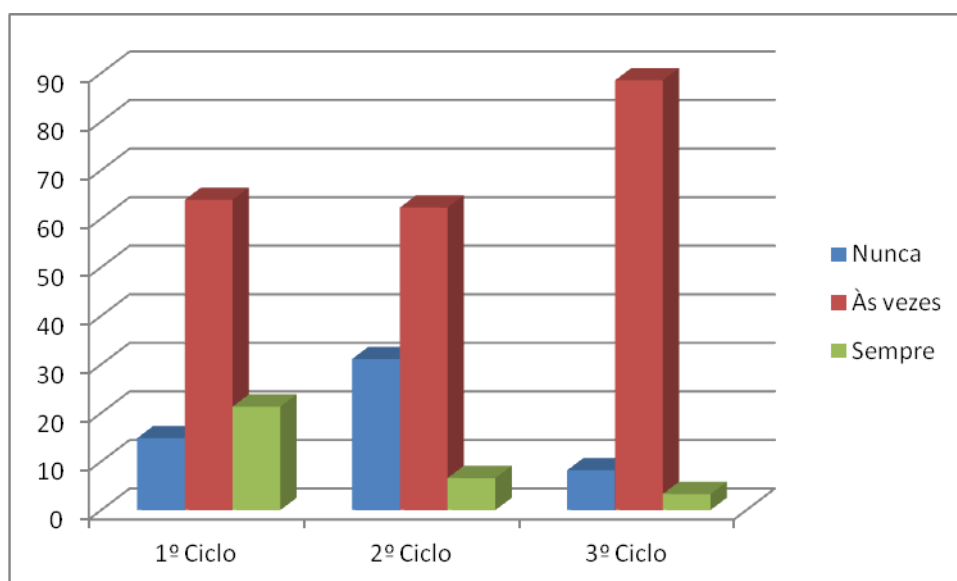
Quando questionados sobre se tinham consciência do seu domínio gramatical quando estavam a jogar o jogo, a maior parte dos alunos (86,9%) respondeu afirmativamente a esta questão.

Quadro 9: Autonomia na autocorreção durante o jogo

	Frequência	Percentagem
Sim	54	88,5
Não	7	11,5
Total	61	100

Em termos de autonomia da autocorreção durante o jogo, 88,5% afirmou que, efetivamente, sente autonomia na sua autocorreção.

Gráfico 4: Utilização de jogos ao longo dos três ciclos de estudo



Quando questionados sobre a utilização de jogos pelos professores ao longo do seu percurso escolar, como podemos observar pelo gráfico 4, estes eram utilizados às vezes ao longo dos três ciclos. Em seguida, a opção “sempre” apareceu em maior destaque no primeiro ciclo, enquanto que nos restantes ciclos, selecionaram a opção “nunca”.

Quadro 10: Desenvolvimento do espírito de competitividade aquando do jogo

	Frequência	Percentagem
Sim	57	93,4
Não	4	6,6
Total	61	100

Finalmente, a maior parte dos alunos (93,4%) referiu que considera importante desenvolver um espírito de competitividade aquando do jogo.

4.2 Dados recolhidos com a grelha de observação

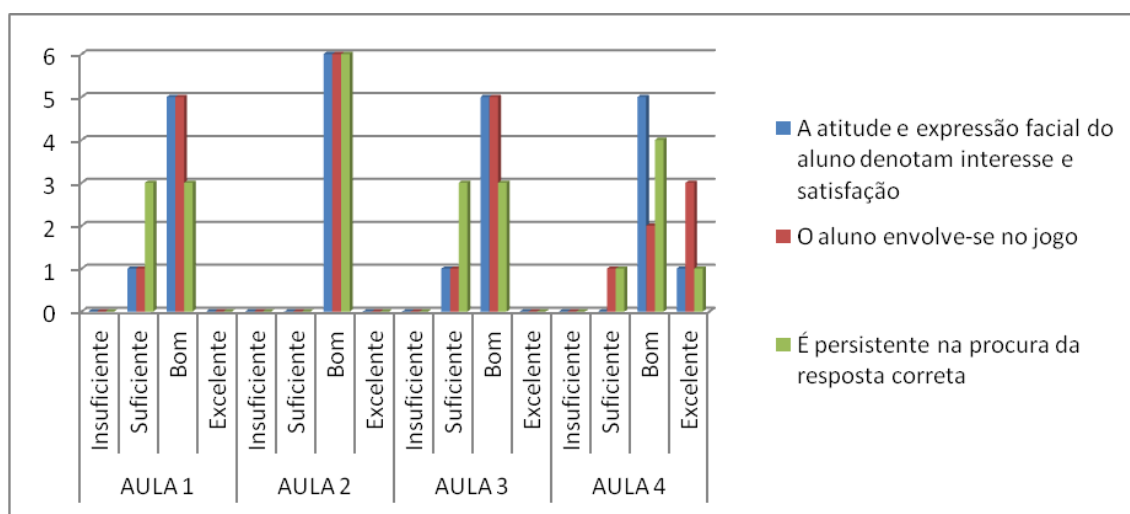
Antes de prosseguir com a apresentação dos dados obtidos com a grelha de observação, convém referir que esta foi construída tendo em conta as variáveis: motivação, compreensão da gramática e expressão oral.

4.2.1 Motivação

No que concerne à motivação, eu pretendi observar:

- Se atitude e expressão facial do aluno denotava interesse e satisfação.
- Se o aluno se envolvia no jogo.
- Se o aluno era persistente na procura da resposta correta.

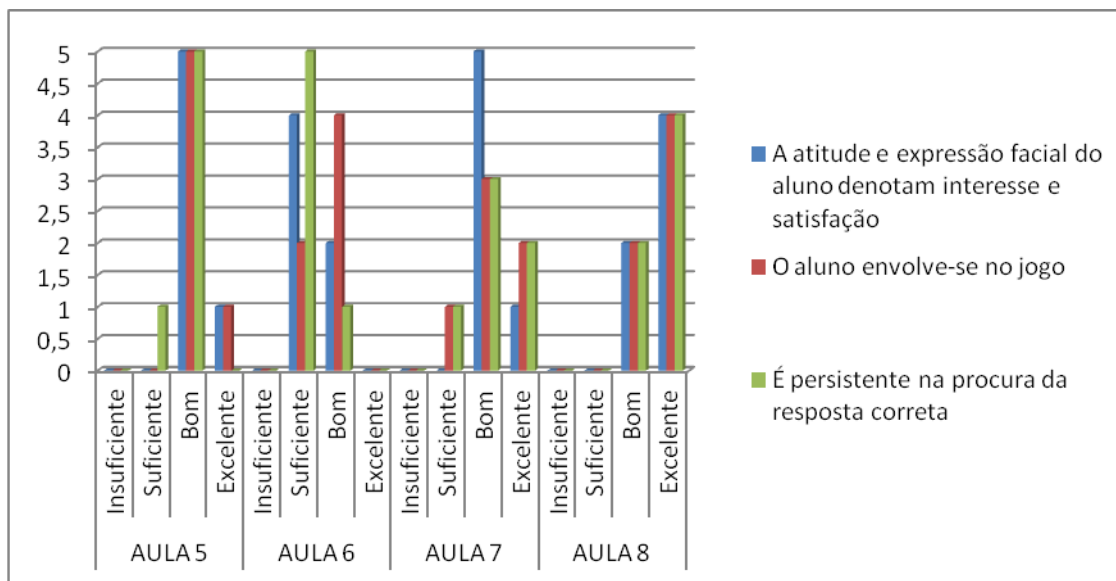
Gráfico 5: Motivação dos alunos no primeiro ciclo



Como podemos observar no gráfico 5, ao longo do primeiro ciclo, os alunos demonstraram um bom interesse e satisfação com o jogo. O seu envolvimento também foi bom, tendo sido excelente na aula 4, cujo tema era *Je fais des courses*.

No que concerne à persistência na procura da resposta correta, esta também foi boa ao longo das quatro aulas.

Gráfico 6: Motivação dos alunos no segundo ciclo



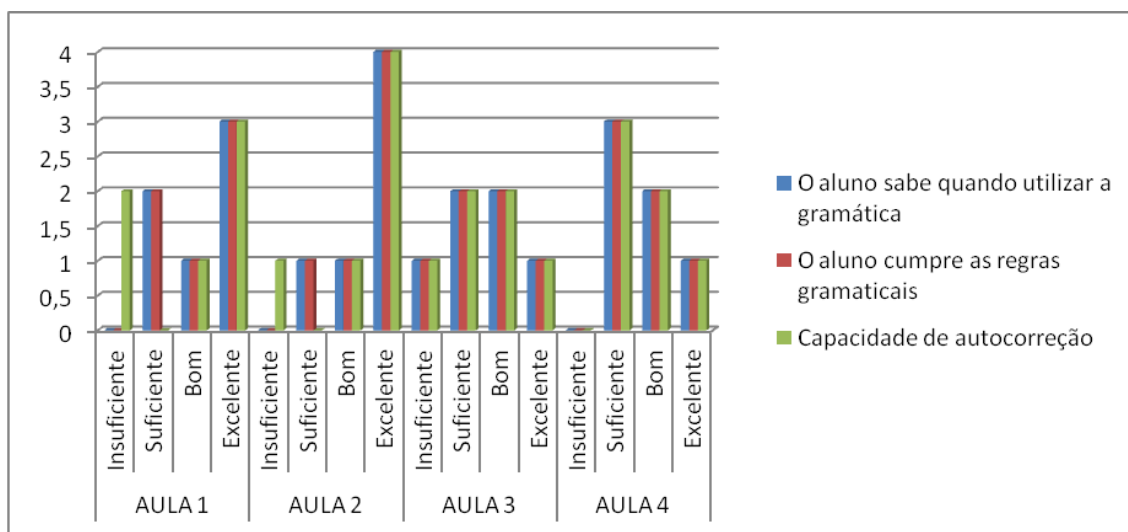
No que diz respeito ao segundo ciclo, houve algumas alterações na atitude dos alunos. Assim, nas aulas 5 e 7 os estudantes demonstraram um bom interesse e satisfação, tal como persistência na procura da resposta correta. Contudo, na aula 6 situou-se no suficiente. Pelo contrário, na aula 8, foi excelente. O seu envolvimento foi bom nas aulas 5, 6 e 7 e excelente na aula 8.

4.2.2 Compreensão da gramática

Relativamente à compreensão da gramática, procurei observar:

- Se o aluno sabe quando utilizar a gramática.
- Se o aluno cumpre as regras gramaticais.
- Se o aluno tem capacidade de autocorreção.

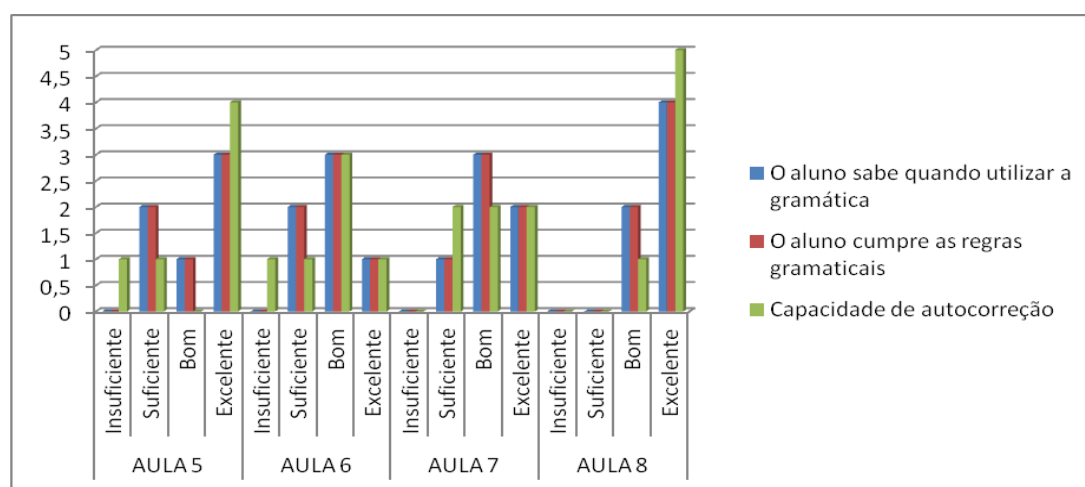
Gráfico 7: Compreensão da gramática por parte dos alunos no primeiro ciclo



Relativamente à compreensão da gramática dos alunos no primeiro ciclo, observei que os alunos demonstraram, de forma excelente nas aulas 1 e 2, que sabem quando utilizar a gramática, cumprem as regras gramaticais e têm capacidade de autocorreção.

Na aula 3, demonstraram essas competências de forma razoável, pois os dados ficaram iguais entre o “suficiente” e o “bom”; e, na aula 4, expressaram as competências de forma suficiente.

Gráfico 8: Compreensão da gramática por parte dos alunos no segundo ciclo



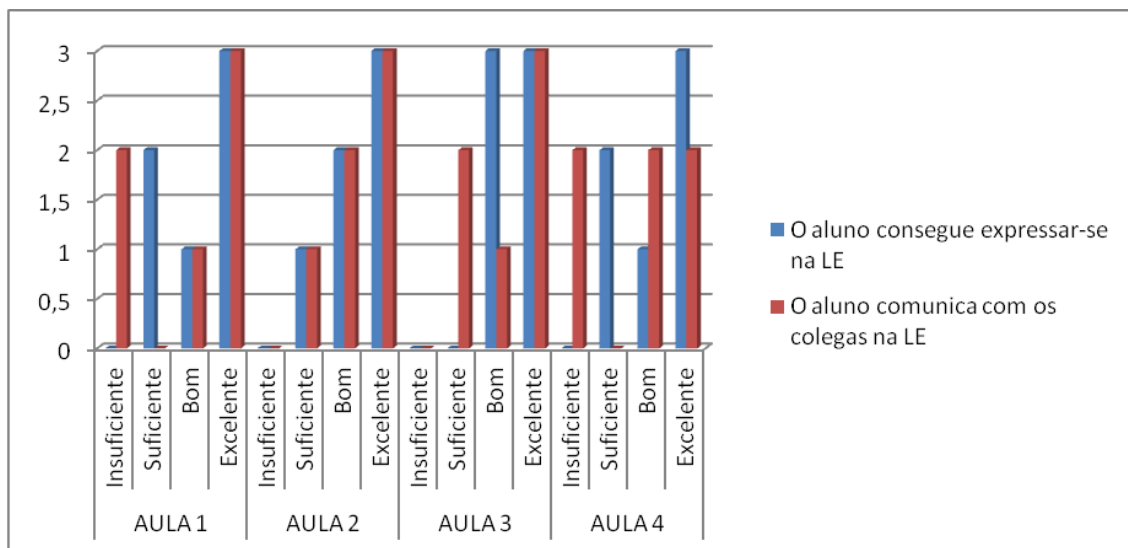
No segundo ciclo, nas aulas 5 e 8 os alunos demonstraram, de forma excelente, que sabem quando utilizar a gramática, cumprem as regras gramaticais e têm capacidade de autocorreção. Contudo, nas aulas 6 e 7 também foram bons a comprovar essas competências.

4.2.3 Expressão oral

No que concerne à expressão oral, pretendi observar:

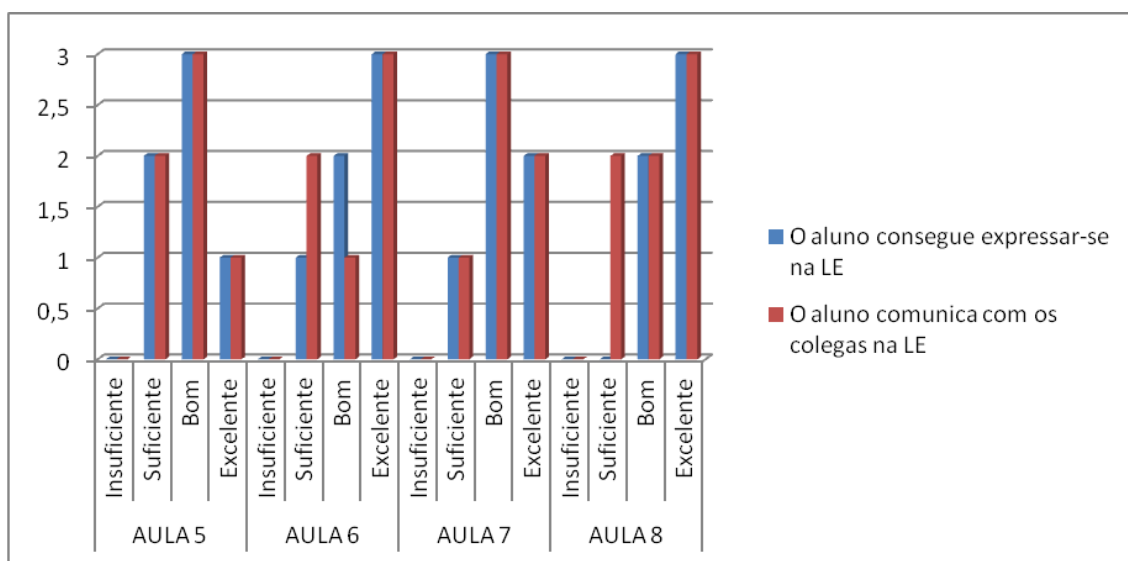
- Se o aluno se conseguia expressar na LE.
- Se o aluno comunica com os colegas na LE.

Gráfico 9: Expressão oral dos alunos no primeiro ciclo



Ao longo do primeiro ciclo, pude observar que os alunos conseguem expressar-se na LE e comunicar com os colegas de forma excelente, tendo em conta o que seria esperado para o seu nível de ensino

Gráfico 10: Expressão oral dos alunos no segundo ciclo



Por último, como podemos observar no gráfico, nas aulas 6 e 8 os alunos conseguiram expressar-se na LE e comunicar com os colegas de forma excelente; e, nas aulas 5 e 7 foram “bons” a exprimir-se

Capítulo V – Discussão dos resultados e conclusões

No presente capítulo, pretendo apresentar uma discussão dos resultados obtidos face às hipóteses iniciais, bem como algumas considerações acerca da validade dos resultados e a legitimidade de possíveis generalizações. Apresento ainda as limitações e constrangimentos do estudo efetuado, tal como considerações gerais acerca do interesse e novidade dos resultados obtidos. Em seguida, estabeleço uma ligação entre os resultados obtidos e o estado do conhecimento na área estudada. Por último, apresento as conclusões gerais e algumas sugestões para futuras investigações na área.

5.1 Discussão dos resultados obtidos face às hipóteses iniciais

Os dados recolhidos na elaboração deste relatório, permitiram-me concluir que os alunos, na sua maioria, não têm por hábito utilizar o manual da disciplina e o material complementar para consolidar a aprendizagem da gramática.

No que diz respeito às atividades que eles consideravam que os ajudavam mais na compreensão da gramática, verifiquei que os jogos didáticos foram a opção selecionada por um maior número de alunos, seguindo-se os exercícios escritos e as atividades de conversação e, ninguém indicou os exercícios de audição.

Relativamente à utilização de jogos na aprendizagem da gramática, foi unânime que estes ajudam na aprendizagem da mesma, sendo os jogos de formato Quiz os preferidos pelos inquiridos, logo seguidos dos jogos interativos e, em terceiro lugar, dos jogos didáticos.

Os jogos permitem que os alunos sejam mais autónomos na sua autocorreção durante a participação num jogo. Contudo, estas atividades continuam a ser pouco utilizadas em contexto de sala de aula.

Com este trabalho propus-me a identificar a eficácia da utilização de jogos didáticos no ensino da gramática de uma língua estrangeira. Para esse efeito, defini os seguintes objetivos específicos:

- Demonstrar que o uso de jogos didáticos leva a que os alunos estejam mais motivados.
- Comprovar que os alunos obtêm uma melhor compreensão da gramática graças ao uso de jogos didáticos.

- Evidenciar que os alunos, com a utilização de jogos didáticos, aprendem a expressar-se melhor na LE.

Para esse efeito, parti das hipóteses, abaixo indicadas, que guiaram este trabalho.

No que diz respeito à primeira hipótese: “**A utilização de jogos didáticos em contexto de sala de aula permite melhorar a motivação dos alunos**”, concluo que é verdadeira, uma vez que os dados demonstram que os alunos se sentem bastante motivados quando estão a jogar.

Relativamente à segunda hipótese, “**A utilização de jogos didáticos promove a interação na LE com o professor e os colegas**”, também concluo que é verdadeira, pois ao longo dos dois ciclos, os alunos demonstraram que conseguem expressar-se e comunicar na LE quer com o professor, quer com os seus colegas.

Em suma, pelos resultados obtidos, concluo que a utilização de jogos didáticos no ensino da gramática na LE é, de facto, um instrumento viável, que poderá ser utilizado pelos docentes, sem receio. De facto, se o professor escolher um jogo que seja adequado ao perfil do aluno, à matéria que está a lecionar e ao tempo de aula que tem disponível, poderá obter resultados satisfatórios ao nível da aprendizagem da gramática⁶, uma vez que os alunos se sentem motivados aquando do jogo e, por conseguinte, interessados em aprender a matéria e a pôr em prática os conhecimentos anteriormente adquiridos.

5.2 Considerações acerca da validade dos resultados e legitimidade de possíveis generalizações

Os dados deste trabalho foram recolhidos através da aplicação de dois inquéritos por questionário e por grelhas de observação. Apesar das limitações do inquérito por questionário, por não ser um método cem por cento fiável, uma vez que as pessoas nem sempre respondem efetivamente de acordo com a sua opinião, podendo ser influenciadas por fatores externos, penso que os resultados apresentados são válidos e possuem legitimidade para possíveis generalizações. Isto deve-se ao facto de os resultados irem ao encontro do que está patente na literatura desta temática. Contudo, é

⁶ Relativamente a esta situação, pude comprovar a eficácia da utilização de jogos no ensino da gramática, uma vez que os alunos, aquando da realização dos testes, tiveram melhores resultados nos itens gramaticais que foram abordados nos jogos.

importante realçar que, neste estudo, só utilizei um tipo de jogo específico (pergunta/resposta), pelo que outros jogos poderão não surtir o mesmo efeito.

5.3 Limitações e constrangimentos do estudo efetuado

Ao longo da elaboração deste trabalho, fui sentindo limitações de várias ordens. A principal dificuldade teve a ver com constrangimentos de ordem temporal, que impossibilitaram uma análise mais detalhada das turmas em questão. Sendo trabalhador-estudante, nem sempre conseguia conciliar o meu horário laboral com o horário escolar.

Por outro lado, como se trata de um tema pouco estudado e divulgado em Portugal, senti dificuldades em aceder a informações sobre o estudo desta realidade no nosso país.

Relativamente ao caso específico das aulas, senti algumas entraves na aplicação do meu tema de estudo nas aulas de Inglês, devido à forma como estas foram organizadas. Ao contrário do que foi estipulado em Francês (as aulas estavam previamente atribuídas, por unidade, aos três estagiários), as aulas de Inglês foram distribuídas pelos estagiários à medida que o ano decorria, o que dificultou a implementação dos jogos didáticos pois, por vezes, nas minhas regências, tinha de dar continuidade aos temas abordados anteriormente pelas minhas colegas. Deste modo, não tive a possibilidade de estruturar a forma como as minhas aulas iriam decorrer (matéria + jogo).

5.4 Considerações gerais acerca do interesse e novidade dos resultados obtidos

No início do meu estágio, quando referi que queria utilizar um jogo de longa duração (de trinta a quarenta e cinco minutos), existiu algum ceticismo, pois a Prof.^a Odete Pinho achou que eu não iria ser capaz de ocupar o tempo previsto para a atividade, nem manter os alunos atentos, concentrados e motivados. Além disso, questionaram o valor didático destas atividades.

Contudo, ficou comprovado, pelo decorrer das aulas, pelo *feedback* das orientadoras e colegas estagiárias, bem como pelos resultados positivos obtidos pelos alunos nos testes que incidiram na gramática revista nos jogos, que estes têm, de facto, um valor didático na aprendizagem da LE.

Saliento ainda que, pelas respostas dadas pelos alunos nos inquéritos, pude perceber que essas atividades vão ao encontro do que eles esperam do ensino, ou seja, uma aprendizagem mais interativa e ativa.

Face ao exposto, penso que os resultados obtidos são pertinentes e, não deixam de ser uma novidade, tendo em conta que se trata de um tema pouco divulgado em Portugal.

5.5 Ligação entre os resultados obtidos e o estado do conhecimento na área estudada

Por toda a informação que apresentei até ao momento, concluo que os resultados obtidos através dos inquéritos por questionário e grelhas de observação estão de acordo com a informação presente na literatura da área. De facto, pude observar que os jogos didáticos são extremamente motivadores, ajudam na compreensão da gramática e fazem com que os alunos sejam mais ativos no seu processo de aprendizagem, através da autocorreção. Além disso, os alunos conseguem exprimir-se na LE utilizando o vocabulário da unidade temática.

5.6 Conclusões gerais

Em jeito de conclusão, gostaria de apresentar o meu ponto de vista sobre a utilização de jogos didáticos para a consolidação da gramática na LE, suportando a minha opinião com as informações patentes na literatura da especialidade.

Os jogos tendem a ser extremamente motivadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando um bom ambiente para o desenvolvimento cognitivo. De facto, estes caracterizam-se por serem “auto-motivadores a estimular o interesse e a curiosidade dos alunos” (Wang, 2010: 131), bem como por melhorarem o seu “desenvolvimento afetivo e cognitivo” (Al-Issa, 2009: 37). Contudo, apesar de todas as suas potencialidades, devem ser utilizados com alguma precaução por parte dos professores. Assim, estes devem ter em consideração o nível do jogo, o tamanho e condições físicas da sala de aula, o equipamento, materiais e o tempo disponível para jogar (Yolageldili & Arikan, 2011). Pela minha experiência, penso que os jogos devem ser extremamente bem planeados, de modo a que cumpram os seus requisitos, nomeadamente que permitam a aprendizagem da gramática. Esse planeamento deverá ter em conta o tipo de perguntas a ser efetuado, para que não sejam demasiado fáceis ou

difíceis, tornando o jogo num desafio para o aluno. Além disso, deve estar adequado à dimensão da turma, bem como aos equipamentos, materiais e tempo disponíveis.

Quanto às regras e punições, estas devem ser entregues em papel a cada um dos elementos da turma, para que todos os alunos tenham essa informação disponível a qualquer altura do jogo, não havendo necessidade de interromper o mesmo, por haver alguma dúvida referente a esta questão. Deste modo, o jogo só terá sucesso se o professor explicar claramente as tarefas e os papéis dos alunos no jogo (Huyien & Nga, 2003).

Para finalizar, pude comprovar que os jogos são mais eficazes quando utilizados logo após a matéria ser ensinada. Assim, notei que, quando utilizava um jogo na aula seguinte ao ensino da gramática, os alunos obtinham melhores resultados.

5.7 Sugestões para futuras investigações na área

Como sugestões para futuras investigações na área, penso que seria pertinente aprofundar este tema, realizando entrevistas aos alunos e filmando as aulas, para que fosse possível analisar, com maior detalhe a linguagem corporal destes e, consequentemente, a sua recetibilidade a este tipo de atividade.

Por último, considero que seria interessante utilizar material mais interativo, através do recurso a vídeos e à Internet.

Referências Bibliográficas

- Al-Issa, A.S.M. (2009). ELT Games & Teacher Beliefs: The Use of Games in Teacher Education in Oman. *Reflections on English Language Teaching*, 8 (1), 35-53.
- Allery, L.A. (2004). Educational games and structured experiences, *Medical Teacher*, 26 (6), 504-505.
- Araújo, L. (2011). *O lúdico no ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira*. Dissertação de mestrado não publicada. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa: Lisboa.
- Araújo, F. & Silva, R. (2010). A utilização de atividades lúdicas no ensino-aprendizagem da língua inglesa na pré-escola. *Revista de Educação*, 13 (16), 167-180.
- Azar, B. (2007). Grammar-Based Teaching: A Practitioner's Perspective. *TESL-EJ*, 11 (2), 1-12.
- Batstone, R. (1999). *Grammar*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Bizarro, R. (2008). *Ensinar e Aprender Línguas e Culturas Estrangeiras hoje: Que perspectivas?* Porto: Areal Editores.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras. *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e Literaturas*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto: no prelo.
- Blyth, C. (1997). A constructivist approach to grammar: teaching teachers to teach aspect. *The Modern Language Journal*, 81 (I), 50-66.
- Brandão, A. (2002). “Hipótese” in *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora.
- Chan, D. & Wu, G. (2004). A Study of Foreign Language Anxiety of EFL Elementary School Students in Taipei County. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17 (2), 287-320.
- Costato, E. & Sponda, E. (2009). A relação entre a atividade lúdica e a aprendizagem na pré-escola de colégios particulares. *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, 1, 17-20.

- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII (2), 455-479.
- Despresbiteris, L. & Tavares, M. (2009). *Diversificar é preciso... Instrumentos e Técnicas de Avaliação de Aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac.
- Diana, N.P.R. (2010). *The advantages and disadvantages of using games in teaching vocabulary to the third graders of top school elementary school*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Sebelas Maret, Surakarta.
- Dohme, V.A. (2004). *Atividades lúdicas na educação – o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. Paper apresentado nos Anais do XVII Encontro Regional de História – O lugar da História. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro.
- Freitas, M.J.V. (2006). *Desafios Curriculares e Educativos no Desenvolvimento Profissional dos Professores de Francês – contributos para práticas inovadoras*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade do Minho, Braga.
- Gonçalves, A. (1998), *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Braga: Universidade do Minho.
- Grando, R. (2000). *O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula*. Tese de doutoramento não publicada. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Guilherme, M. (2003). Desafios para o ensino/aprendizagem de línguas e culturas estrangeiras em Portugal. *Educação, Sociedade e Culturas*, 19, 215-225.
- Hadfield, J. (1999). *Beginners' communication games*. s.l.: Longman.
- Huyen, N. & Nga, K. (2003). Learning vocabulary through games: the effectiveness of learning vocabulary through games. *Asian EFL Journal*, 5 (4).
- Kishimoto, T.M. (1994). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Matas, C. & Natolo, M. (2011). Love Grammar: Student-driven Grammar Learning Games. *The International Journal of Learning*, 17 (10), 371-382.
- Mota, P.C. (2009). *Jogos no ensino da Matemática*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Portucalense Infante D. Henrique: Porto.
- Murcia, M.C. & Hilles, S. (1988). *Techniques and resources in teaching grammar*. New York: Oxford University Press.

- Nedomová, A. (2007). *Teaching Grammar to Young Learners*. Dissertação de licenciatura não publicada. Masaryk University, Brno.
- Ojeda, F.A. (2004). *The role of word games in second-language acquisition: second-language pedagogy, motivation, and ludic tasks*. Dissertação de doutoramento não publicada. University of Florida, Gainesville.
- Pádua, E. (2007). *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. São Paulo: Papirus Editora.
- Palánová, K. (2010). *Use of Games in English Language Teaching*. Dissertação de licenciatura não publicada. Masaryk University, Brno.
- Parrott, M. (2010). *Grammar for English Language Teachers*. Italy: Cambridge University Press.
- Pereira, G. (2009). *Letramento digital e professores de LE: formação para o uso das novas tecnologias em sala de aula*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pires, C.M. (2010). A investigação-ação como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EDUSER: Revista de Educação*, 2 (2), 66-83.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, K. & Trindade, M. (2001). *A inferência de brinquedos e jogos na construção do conhecimento em crianças de 2 a 4 anos da educação infantil*. Trabalho de conclusão de curso não publicado. Universidade da Amazônia, Belém – Pará.
- Ribas, B.P.L. (2004). *Políticas de Educação de Adultos e o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras*. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade do Minho, Braga.
- Rinvolucrí, M. (2007). *Grammar games: Cognitive, affective and drama activities for EFL students*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2004). *Teaching Grammar*. China: Oxford University Press.
- Souza, R.T.A. (2004). *A visão dos professores sobre a utilização do lúdico nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Superior*. Dissertação de mestrado não publicada. Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto.

- Talak-Kiryk, A. (2010). Using Games In A Foreign Language Classroom. *AYMAT Individual Thesis/ SMAT IPP Collection*. Paper 484.
- Tuan, L.T. & Doan, N.T.M. (2010). Teaching English Grammar Through Games. *Studies in Literature and Language*, 1 (7), 61-75.
- Uberman, A. (1998). The Use of Games For Vocabulary Presentation and Revision. *ET Forum*, 36 (1), 20.
- Wang, Y. (2010). Using Communicative Language Games in Teaching and Learning English in Taiwanese Primary Schools. *Journal of Engineering Technology and Education*, 7 (1), 126-142.
- Wang, Y.J., Shang, H.F. & Briody, P. (2011). Investigating the Impact of Using Games in Teaching Children English. *International Journal of Learning & Development*, 1 (1), 127-141.
- Yolageldili, G. & Arikan, A. (2011). Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners. *Elementary Education Online*, 10 (1), 219-229.
- Yu, S.Y. (2005). *The effects of games on the acquisition of some grammatical features on L2 German on student's motivation and on classroom atmosphere*. Tese de doutoramento não publicada. Australian Catholic University, Victoria.

Referências Eletrônicas

- Almeida, P. (s.d.). O ensino/aprendizagem – prazerosos – de língua estrangeira na rede pública. Retirado em 05/02/2012, na World Wide Web (http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/3_Patricia_Almeida.pdf).
- Bekiri, R. (2003). Playing with Questions-A Game for Young Learners. *The Internet TESL Journal*, IX (8). Retirado em 22/09/2012, na World Wide Web (<http://iteslj.org/Lessons/Bekiri-QuestionGame/>).
- Coutinho, C. (2008). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. Retirado em 30/08/2012, na World Wide Web (<http://faadsaze.com.sapo.pt/indice.htm>).
- Crystal, D. (2004). In word and deed. Retirado em 16/06/2012 na World Wide Web (http://www.davidcrystal.com/DC_articles/Education2.pdf).
- Deesri, A. (2002). Games in the ESL and EFL Class. *The Internet TESL Journal*, VIII (9). Retirado em 25/08/2012, na World Wide Web (<http://iteslj.org/Techniques/Deesri-Games.html>).
- Faculdade de Tecnologia e Ciências – Educação à Distância (2007). *Oficina de Recursos Didáticos Lúdicos*. Retirado em 22/04/2012, na World Wide Web (<http://www.ead.ftc.br/portal/upload/let/6p/04-OficinadeRecursosDidaticosLudicos.pdf>).
- Harmer, J. (s.d.). *The practice of English language teaching (4th edition)*. Retirado em 23/09/2012, na World Wide Web (<http://pt.scribd.com/doc/36572948/The-Practice-of-English-Language-Teaching-4th>).
- Hong, L. (2002). Using Games in Teaching English to Young Learners. *The Internet TESL Journal*, 8 (8). Retirado em 26/08/2012, na World Wide Web (<http://iteslj.org/Lessons/Lin-UsingGames.html>).
- Huyen, N. & Nga, K. (2003). Learning vocabulary through games: The Effectiveness of Learning Vocabulary Through Games. *Asian EFL Journal*. Retirado em 22/09/2012, na World Wide Web, (http://www.asian-efl-journal.com/dec_03_sub.Vn.php).

- Kim, L.S. (1995). Creative Games for the Language Class. *Forum*, 33 (1). Retirado em 25/08/2012, na World Wide Web
(<http://eca.state.gov/forum/vols/vol33/no1/P35.htm>)
- Maneta, L. (2009, 27 de Julho). Alunos de espanhol quadruplicam em Portugal. *Jornal Diário de Notícias*. Retirado em 06/02/2012, na World Wide Web
(http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=1318336).
- Nogueira, Z.P. (s.d.). *Atividades lúdicas no ensino/aprendizagem de Língua Inglesa*. Retirado em 22/04/2012, na World Wide Web
(<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/967-4.pdf>)
- Oliveira, C.M.D. (s.d.). *Aplicação de atividades lúdicas no ensino de língua inglesa por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Retirado em 10/06/2012, na World Wide Web
(<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/754-4.pdf>)

Anexo I - Inquérito por questionário utilizado no primeiro ciclo

Inquérito

O uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da Língua Estrangeira

O presente questionário destina-se à elaboração de uma tese sobre “O uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da Língua Estrangeira” no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e Francês no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.

Agradeço, desde já, a tua colaboração através do preenchimento do mesmo.

A confidencialidade dos dados será garantida!

Por favor, coloca uma cruz na resposta mais adequada.

1. Idade

12 anos ----- ☐

13 anos----- ☐

14 anos ----- ☐

15 anos----- ☐

Outra _____

2. Sexo

Feminino-----☐

Masculino-----☐

3. Ano de escolaridade

7º ano----- ☐

8º ano-----☐

4. Tens o hábito de utilizar o manual da disciplina e o material complementar (CD e caderno de exercícios) para consolidar o teu conhecimento gramatical?

Sim-----☐

Não-----☐

5. Das atividades abaixo indicadas, assinala (apenas uma) a que consideras que te ajuda mais na compreensão da gramática.

Exercícios escritos---- ☐

Exercícios de audição ----- ☐

Atividades de conversação ----- ☐

Jogos----- ☐

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo II – Inquérito por questionário utilizado no segundo ciclo

Inquérito

O uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da Língua Estrangeira

O presente questionário destina-se à elaboração de uma tese sobre “O uso de jogos didáticos para a consolidação da gramática na aprendizagem da Língua Estrangeira” no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e Francês no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.

Agradeço, desde já, a tua colaboração através do preenchimento do mesmo.

A confidencialidade dos dados será garantida!

Por favor, coloca uma cruz na resposta mais adequada.

6. Idade

12 anos ----- ☐

13 anos----- ☐

14 anos ----- ☐

15 anos----- ☐

Outra _____

7. Sexo

Feminino-----☐

Masculino-----☐

8. Ano de escolaridade

7º ano----- ☐

8º ano-----☐

9. Consideras que os jogos ajudam-te na aprendizagem da gramática?

Nunca pensei nisso----- ☐

Não concordo----- ☐

Nem todos----- ☐

Na maior parte das vezes ----- ☐

Concordo plenamente ----- ☐

10. Que tipo de jogos é que te ajuda a consolidar a gramática (selecciona apenas um)?

Quiz (formato tipo “Buzz – O Mega Quiz”)----- ☐

Jogos de cartas ----- ☐

Jogos de tabuleiro ----- ☐

Jogos interativos (PowerPoint, *online Games*) ----- ☐

Jogos didatizados pelo professor ----- ☐

11. Achas que te sentes mais motivado para a aprendizagem da gramática com a utilização de jogos numa sala de aula?

Nunca pensei nisso----- ☐

Não concordo----- ☐

Nem todos----- ☐

Na maior parte das vezes ----- ☐

Concordo plenamente ----- ☐

12. Enquanto estás a jogar o jogo, consegues identificar a gramática que aprendeste (regra, estrutura e uso)?

Sim-----☐

Não-----☐

13. Achas que durante o jogo consegues ter consciência do teu domínio gramatical?

Sim-----☐

Não-----☐

14. Achas que consegues ser mais autónomo na tua autocorreção durante a tua participação num jogo?

Sim-----☐

Não-----☐

15. Ao longo da tua aprendizagem de inglês, os teus professores utilizavam jogos didáticos para a consolidação da gramática?

	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo
Nunca			
Às vezes			
Sempre			

16. Consideras importante desenvolver um espírito de competitividade na aprendizagem da gramática através de jogos?

Sim-----☐

Não-----☐

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo III – Grelha de observação

Grelha observação

Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias

Data: ____/____/____

Matéria: _____

Jogo: _____

MOTIVAÇÃO					
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente	Observações
A atitude e expressão facial do aluno denotam interesse e satisfação					
O aluno envolve-se no jogo					
É persistente na procura da resposta correta					

COMPREENSÃO GRAMÁTICA					
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente	Observações
O aluno sabe quando utilizar a gramática					
O aluno cumpre as regras gramaticais					
Capacidade de autocorreção					

EXPRESSÃO ORAL					
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente	Observações
O aluno consegue expressar-se na LE					
O aluno comunica com os colegas na LE					

Anexo IV – Jogos didáticos utilizados

The Christmas...

Challenge!

The Christmas Challenge!

100	100	100	100
200	200	200	200
300	300	300	300
400	400	400	400
500	500	500	500
600	600	600	600

VOCABULARY

FOOD

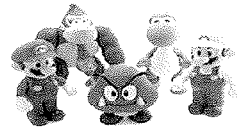
TRADITION

DID YOU KNOW...

The Christmas Challenge

VOCABULARY	FOOD	TRADITION	DID YOU KNOW?
<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>
<u>200</u>	<u>200</u>	<u>200</u>	<u>200</u>
<u>300</u>	<u>300</u>	<u>300</u>	<u>300</u>
<u>400</u>	<u>400</u>	<u>400</u>	<u>400</u>
<u>500</u>	<u>500</u>	<u>500</u>	<u>500</u>
<u>600</u>	<u>600</u>	<u>600</u>	<u>600</u>

VOCABULARY



Toys



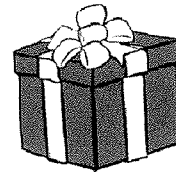
VOCABULARY



A snowman



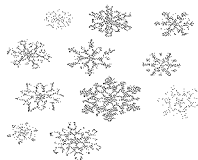
VOCABULARY



A present/gift



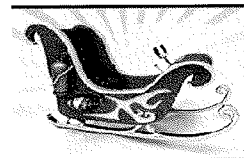
VOCABULARY



Snowflakes



VOCABULARY



A sleigh



VOCABULARY



A reindeer



FOOD

What fish is typically eaten in Portugal on Christmas Eve?

Boiled cod



FOOD

- a) Gingerbread man
- b) Eggnog
- c) Turkey



FOOD

What type of food is eaten in Canada to celebrate Christmas Eve?

Roast turkey



FOOD

This is typically eaten in Portugal during Christmas. It is found in the sea.

- a) Octopus
- b) Duck
- c) Gingerbread man

A



FOOD

What do children leave for Father Christmas?

- a) Mince meat and brandy
- b) Cookies and milk
- c) A Carrot

A



FOOD

Eggnog is:

- a) A painted boiled egg
- b) A type of Christmas drink popular in Canada
- c) Something children leave for Father Christmas

B



TRADITION

Who is this man?



Santa Claus



TRADITION

Who is this man?



Father Christmas



TRADITION

What do people traditionally do in front of people's doors on Christmas day?

- a) Dance
- b) Throw snowballs
- c) Sing

C



TRADITION

What does Santa Claus use to get into houses?

- a) The door
- b) The chimney
- c) The window

B



TRADITION

Merry Christmas!!!

What are songs sung during Christmas called?

- a) Carols
- b) Singles
- c) Hits

A



TRADITION

What do English families watch on television on December 25th?

The traditional Christmas speech of the British Monarch.



DID YOU KNOW...?

True or False:
Christmas is also written as Xmas.

True



DID YOU KNOW...?

What does Santa Claus substitute his reindeer and sleigh for in California?

- a) A fire truck
- b) A red Ferrari
- c) A surfboard and a big wave

C



DID YOU KNOW...?

If you're naughty Santa Claus will leave a lump of _____ in your stocking.

- a) Spinache
- b) Nothing
- c) Coal



Coal



DID YOU KNOW...?

Merry Christmas!!!

True or False:
Christmas was not celebrated in England between the years from 1647-1660.

True



DID YOU KNOW...?

The character of Santa Claus is said to be inspired by Saint Nicholas of Myra. Where was he from?

- a) United States
- b) China
- c) Turkey

C



DID YOU KNOW...?

What day is celebrated right after Christmas
in the UK?

- a) New Year's Eve
- b) Boxing Day
- c) Family Day

B



M
E
R
R
Y

C
H
R
I
S
T
M
A
S

QUI VEUT ÊTRE...
RICHE!

QUI VEUT ÊTRE RICHE!

100	100	100	100
200	200	200	200
300	300	300	300
400	400	400	400
500	500	500	500
600	600	600	600

VOCABULAIRE

ANIMAUX

LES RECORDS

COMPARAISON

QUI VEUT ÊTRE RICHE

VOCABULAIRE	ANIMAUX	RECORDS	COMPARAISON
100	100	100	100
200	200	200	200
300	300	300	300
400	400	400	400
500	500	500	500
600	600	600	600

VOCABULAIRE



L'argent



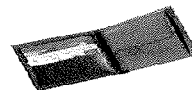
VOCABULAIRE

11 Le Banque
 Pages 100-101
 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153 154 155 156 157 158 159 160 161 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259 260 261 262 263 264 265 266 267 268 269 270 271 272 273 274 275 276 277 278 279 280 281 282 283 284 285 286 287 288 289 290 291 292 293 294 295 296 297 298 299 300 301 302 303 304 305 306 307 308 309 310 311 312 313 314 315 316 317 318 319 320 321 322 323 324 325 326 327 328 329 330 331 332 333 334 335 336 337 338 339 340 341 342 343 344 345 346 347 348 349 350 351 352 353 354 355 356 357 358 359 360 361 362 363 364 365 366 367 368 369 370 371 372 373 374 375 376 377 378 379 380 381 382 383 384 385 386 387 388 389 390 391 392 393 394 395 396 397 398 399 400 401 402 403 404 405 406 407 408 409 410 411 412 413 414 415 416 417 418 419 420 421 422 423 424 425 426 427 428 429 430 431 432 433 434 435 436 437 438 439 440 441 442 443 444 445 446 447 448 449 450 451 452 453 454 455 456 457 458 459 460 461 462 463 464 465 466 467 468 469 470 471 472 473 474 475 476 477 478 479 480 481 482 483 484 485 486 487 488 489 490 491 492 493 494 495 496 497 498 499 500 501 502 503 504 505 506 507 508 509 510 511 512 513 514 515 516 517 518 519 520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537 538 539 540 541 542 543 544 545 546 547 548 549 550 551 552 553 554 555 556 557 558 559 560 561 562 563 564 565 566 567 568 569 570 571 572 573 574 575 576 577 578 579 580 581 582 583 584 585 586 587 588 589 590 591 592 593 594 595 596 597 598 599 600 601 602 603 604 605 606 607 608 609 610 611 612 613 614 615 616 617 618 619 620 621 622 623 624 625 626 627 628 629 630 631 632 633 634 635 636 637 638 639 640 641 642 643 644 645 646 647 648 649 650 651 652 653 654 655 656 657 658 659 660 661 662 663 664 665 666 667 668 669 670 671 672 673 674 675 676 677 678 679 680 681 682 683 684 685 686 687 688 689 690 691 692 693 694 695 696 697 698 699 700 701 702 703 704 705 706 707 708 709 710 711 712 713 714 715 716 717 718 719 720 721 722 723 724 725 726 727 728 729 730 731 732 733 734 735 736 737 738 739 740 741 742 743 744 745 746 747 748 749 750 751 752 753 754 755 756 757 758 759 760 761 762 763 764 765 766 767 768 769 770 771 772 773 774 775 776 777 778 779 780 781 782 783 784 785 786 787 788 789 790 791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812 813 814 815 816 817 818 819 820 821 822 823 824 825 826 827 828 829 830 831 832 833 834 835 836 837 838 839 840 841 842 843 844 845 846 847 848 849 850 851 852 853 854 855 856 857 858 859 860 861 862 863 864 865 866 867 868 869 870 871 872 873 874 875 876 877 878 879 880 881 882 883 884 885 886 887 888 889 890 891 892 893 894 895 896 897 898 899 900 901 902 903 904 905 906 907 908 909 910 911 912 913 914 915 916 917 918 919 920 921 922 923 924 925 926 927 928 929 930 931 932 933 934 935 936 937 938 939 940 941 942 943 944 945 946 947 948 949 950 951 952 953 954 955 956 957 958 959 960 961 962 963 964 965 966 967 968 969 970 971 972 973 974 975 976 977 978 979 980 981 982 983 984 985 986 987 988 989 990 991 992 993 994 995 996 997 998 999 1000

Un cheque



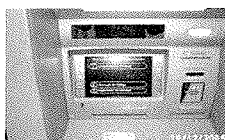
VOCABULAIRE



Un Portefeuille



VOCABULAIRE



L'automatique



VOCABULAIRE



Des billets



VOCABULAIRE



Un tirelire



ANIMAUX

Quel est le plus rapide le lion ou le zèbre?

Le lion est plus rapide que le zèbre.



ANIMAUX

Quel est le moins dangereux le tigre ou le singe?

Le singe est moins dangereux que le tigre.



ANIMAUX

Quel est le plus grand l'éléphant ou la baleine?

La baleine est plus grand que l'éléphant.



ANIMAUX

Qui boit le plus d'eau le chameau ou la girafe?

La girafe boit plus que le chameau.



ANIMAUX

Qui dort le moins l'ours ou le pingouin?

Le pingouin dort moins que l'ours.



ANIMAUX

Qui mange le plus l'hippopotame ou le kangourou?

L'hippopotame mange plus que le kangourou.



RECORDS

Quel est le plus grand fleuve de France la Seine ou la Loire?

Le plus grand fleuve de France est la Loire.



RECORDS

Quel est le train le plus rapide de France, le TGV ou le metro?

Le train le plus rapide de France est le TGV.



RECORDS

Quelle est la ville française qui a le plus de ponts, Lyon ou Paris?

La ville française qui a le plus de ponts est Paris.



RECORDS

Quel est le plus vieux pont de Paris?

Le plus vieux pont de Paris est le Pont Neuf.



RECORDS

Quelle est la plus haute montagne du monde, l'Everest ou Mont Blanc?

La plus haute montagne est l'Everest.



RECORDS

Quelle est la plus grosse planète du système solaire, le soleil ou Jupiter?

La plus grosse planète du système solaire est Jupiter.



COMPARAISON



Grand



La France est plus grand que le Portugal.



COMPARAISON



Haut

Cristiano Ronaldo est plus haut que Lionel Messi.



COMPARAISON



Numero de person:
10 millions



Numero de person:
10 millions

La Belgique a autant de persons que le Portugal.



COMPARAISON



Cher



Jeu vidéo

Portable

Le jeu vidéo est moins cher que le portable.



COMPARAISON



Marie



Anne

Marie a plus d'argent que Anne.



COMPARAISON



Paris

Grand ville

Paris est la plus grande ville en
France.



Living Dangerously

Escola Júlio-Saúl Dias

Nelson Fernandes Dr.^a Elisabete Guimarães

BOARDING COMPETITION WAKED TRAMPOLINE MOTOR TRADITIONAL FREESTYLE STYLING WHEEL SKATE BOARDING COMPETITION

EXTREME SPORTS LEVEL RUSH DIVING DANGER CHIMING WAKED TRAMPOLINE MOTOR TRADITIONAL FREESTYLE STYLING WHEEL SKATE BOARDING COMPETITION

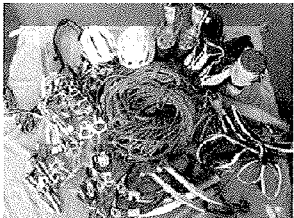
Nelson Fernandes

Dr.^a Elisabete Guimarães

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
<u>11</u>	<u>12</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>16</u>	<u>17</u>	<u>18</u>	<u>19</u>	<u>20</u>
<u>21</u>	<u>22</u>	<u>23</u>	<u>24</u>	<u>25</u>
<u>26</u>	<u>27</u>	<u>28</u>	<u>29</u>	<u>30</u>

7-A-Side Football

- What sport/activity uses the following items?



Rock-climbing


-

Rock-climbing

7-A-Side Football

- What sport/activity is shown in the following picture?

Bungee jumping

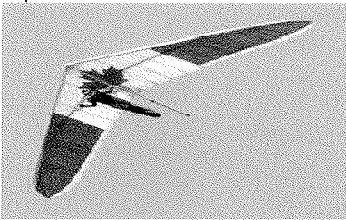
A black and white photograph showing a person bungee jumping from a bridge. The person is in mid-air, with their arms outstretched, and is attached to a bungee cord. The bridge has a metal railing, and the background shows a river and some buildings on the far bank.

-

Bungee jumping

7-A-Side Football

- What sport/activity is shown in the following picture?



Hang gliding


-

Hang gliding

7-A-Side Football

- What sport/activity is usually done in the winter when skateboarding is practically impossible?

Snowboarding

A black and white photograph of a person snowboarding down a snowy mountain slope. The person is wearing a dark jacket and pants, and is captured in a dynamic pose as they descend. The background shows a line of evergreen trees under a clear sky.

-

Snowboarding

7-A-Side Football

- This sport/activity doesn't require a wetsuit yet without this J-shaped tube, you won't be able to breathe under water. What sport/activity is it?



Snorkelling

7-A-Side Football

- What sport/activity is shown in this videoclip?



Rollerblading

7-A-Side Football

- What sport/activity requires the use of shoulder pads and a helmet?



American Football

7-A-Side Football

- What sport/activity requires jumping from high altitudes and doesn't need an elastic to save you?



Parachuting

7-A-Side Football

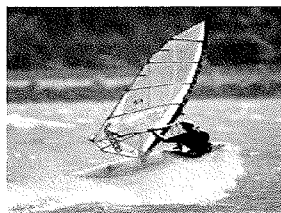
- What sport/activity is done in the water?

- a) Mountain biking
- b) Kayaking
- c) Sky-diving

Kayaking

7-A-Side Football

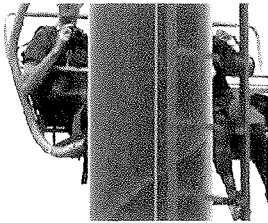
- What sport/activity requires wind power and a surfboard?



Windsurfing

7-A-Side Football

- What sport/activity is being done in this video?



Mountain biking

7-A-Side Football

What is the difference between adjectives ending in -ed and adjectives ending in -ing?

-ed: how we feel about something.

-ing: what somethings transmits to us.

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

I was so tired after the game.

- a) tiring
- b) tired

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

I was so happy with my first experience at a football stadium, what an exciting game!

- a) exciting
- b) excited

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

I was truly surprised by Portugal's World Cup victory.

- a) surprising
- b) surprised

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

John was truly disappointed by his team's loss.

- a) disappointing
- b) disappointed

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

I hate mountain biking! It's so dirty and disgusting.

- a) disgusting
- b) disgusted

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

Snorkelling can be really fascinating.

- a) fascinating
- b) fascinated

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

John said he couldn't jump out of the plane, he was so frightened to parachute!

- a) frightening
- b) frightened

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

I'm really interested in learning more about American football!

- a) interesting
- b) interested

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

Sarah doesn't like rollerblading because she's always falling, it's frustrating.

- a) frustrating
- b) frustrated

7-A-Side Football



Complete the following sentence with an appropriate adjective:

John is terrified of heights so he could never hang-glide.

- a) terrifying
- b) terrified

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

Playing Pro Evolution Soccer is so boring.

- a) boring
- b) bored

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

Did you see that touchdown pass? It was amazing.

- a) amazing
- b) amazed

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

David Beckham became very depressed after missing the important penalty.

- a) depressing
- b) depressed

7-A-Side Football

Complete the following sentence with an appropriate adjective:

Tom was embarrassed to have fallen off his skateboard in front of his girlfriend.

- a) embarrassing
- b) embarrassed

7-A-Side Football

Create a sentence using the following words:
(use the -ed/-ing form of the adjective)

I love/English class/my teacher/interest.

I love my English class because my teacher is interesting.

7-A-Side Football

Create a sentence using the following words:
(use the -ed/-ing form of the adjective)

George/get confuse/by all the rules.

George gets confused by all the rules.

7-A-Side Football



Create a sentence using the following words:
(use the –ed/-ing form of the adjective)

Footballers/simulate/fouls/it annoy.

*Footballers simulate fouls, it's
annoying.*

7-A-Side Football



Create a sentence using the following words:
(use the –ed/-ing form of the adjective)

I/please/with the result of the game/see last
night.

*I am pleased with the result of the
game I saw last night.*

7-A-Side Football



Create a sentence using the following words:
(use the –ed/-ing form of the adjective)

We/excite/to win the game.

We are excited to win the game.



MEDIA				
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
<u>11</u>	<u>12</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>16</u>	<u>17</u>	<u>18</u>	<u>19</u>	<u>20</u>
<u>21</u>	<u>22</u>	<u>23</u>	<u>24</u>	<u>25</u>
<u>26</u>	<u>27</u>	<u>28</u>	<u>29</u>	<u>30</u>

MEDIA

This person talks to an interviewee. Who is it?

An Interviewer

MEDIA

This person takes photographs. Who is it?

A photographer

MEDIA

This person films events. Who is it?

A cameraperson

MEDIA

This is the name given to the place where journalists work. What is it called?

A newsroom

MEDIA

This person is in charge of a newspaper.
Who is it?



An editor



MEDIA

This person writes about the news. Who is it?



A journalist/reporter



MEDIA

This person announces the news over the radio.
Who is it?



A DJ



MEDIA

This type of text tells you about the life of
someone who has just died.

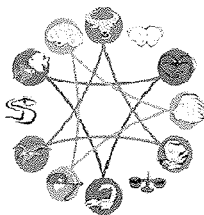
- a) Reviews
- b) A news report
- c) An obituary

C) An obituary



MEDIA

This type of text makes predictions based on
your star sign (the date of your birthday).



A horoscope



MEDIA

This type of text gives opinions about recent
books, films, plays, CDs, etc.

A great night out

After a long day at work, it's time to relax and enjoy a great night out. The new film 'The Great Night Out' is a perfect choice for anyone looking for a good time. The story follows a group of friends who go on a wild adventure in the city. The film is full of humor and action, and it's a real treat for the eyes. If you're looking for a good time, this is the one to watch. The cast is fantastic, and the director has done a great job of making the film both entertaining and thought-provoking. It's a real gem of a movie, and it's a must-see for anyone who loves a good story. The film is available on DVD and Blu-ray, and it's a great way to enjoy a great night out at home.

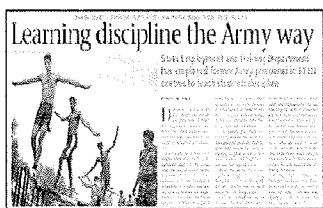


A review



MEDIA

This type of text gives news about things that have recently happened in the world.



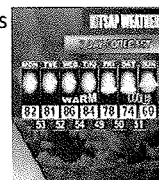
A news report



MEDIA

This type of text makes predictions about the rain, wind or sun.

- a) Weather predictions
- b) Weather forecast
- c) Thermometer



B) Weather forecast



MEDIA

This type of text gives information about items for sale or services on offer.

- a) Commercials
- b) News reports
- c) News ads



C) News ads



MEDIA

When do we use the first conditional?

- a) When something is very possible of happening.
- b) When it is impossible for something to happen.
- c) When something happened in the past

A



MEDIA

Media can be divided into 3 types of media. What are they?

Print



Internet



TV/Radio



MEDIA

What structure is used to create the First Conditional?

IF + Present Simple → Future



MEDIA



Complete the following sentence:

Global warming get (get) worse if we
don't reduce (not reduce) pollution.



MEDIA



Complete the following sentence:

If it doesn't rain (not rain) next month,
agriculture will get (get) worse.



MEDIA



Complete the following sentence:

We won't stop (not stop) war if we
don't control (not control) the arms trade.



MEDIA



Complete the following sentence:

If we protect (protect) natural habitats, we
will save (save) endangered species.



MEDIA



Complete the following sentence:

If we recycle (recycle) more paper and
glass, we will help (help) to protect the
environment.



MEDIA



Complete the following sentence:

If we teach (teach) about other cultures,
we will fight (fight) against racism.



MEDIA



Create a sentence in the conditional:



Not score

Not win the match

If he doesn't score, he won't win
the match.



En voyage

Escola Júlio-Saúl Dias



Nelson Fernandes

Dr.ª Odete Pinho

Dr.ª Alexandra Silva

Correction

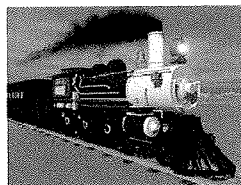
1. Ce que je fais: 2. Ce que je ferais si je pouvais:

- a) me lève
- b) vais
- c) ai
- d) mange
- e) fais
- f) aide
- g) me couche

- a) dormirais
- b) irais
- c) aurais
- d) mangerais
- e) ferais
- f) jouerais
- g) me coucherais

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
<u>11</u>	<u>12</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>16</u>	<u>17</u>	<u>18</u>	<u>19</u>	<u>20</u>
<u>21</u>	<u>22</u>	<u>23</u>	<u>24</u>	<u>25</u>
<u>26</u>	<u>27</u>	<u>28</u>	<u>29</u>	<u>30</u>

On le prend à la gare. C'est quoi?



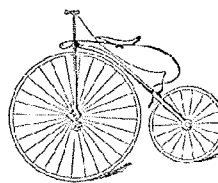
Le train

Qu'est-ce que nous appelons un transport partiellement souterrain?



Le métro

Il a deux roues. Il peut vous mettre en forme. C'est quoi?



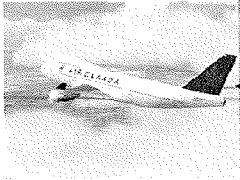
Un vélo

Qu'est-ce que nous appelons un transport de deux roues et un moteur?



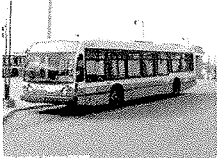
Une moto

Qu'est-ce que nous appelons ce qu'on prend à l'aéroport?



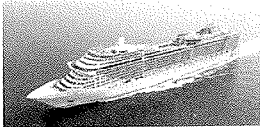
L'avion

Qu'est-ce que nous appelons un grand véhicule pour passagers dans une ville?



L'autobus

On le prend au port. C'est quoi?

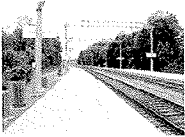


Le bateau

Compléter la phrase:

Le train va partir du ____ quai ____ 1.

- a) Station
- b) Arrêt
- c) Quai



Compléter la phrase:


On consulte ____ l'horaire ____ pour savoir à quelle heure part le métro.

- a) La carte de la ville
- b) Le plan du métro
- c) L'horaire

Comment demandez-vous le prix d'un voyage de métro?

- a) C'est combien?
- b) Quelle est le prix?
- c) Combien est chaque voyage?


C



Quelle idée pouvons-nous exprimer lorsque nous utilisons le présent conditionnel?

- a) Quand quelque chose est certaine.
- b) Quand nous ne sommes pas sûrs.


b



Le conditionnel est créé avec les mêmes terminaisons utilisées dans...

- a) L'imparfait
- b) Le passé composé
- c) Le présent

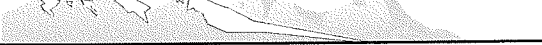
A



Choisissez la forme correcte:

Je préparerais les valises.


Préparerais/préparerait



Choisissez la forme correcte:

Tu arriverais à 17h.


Arriverais/arriveriez



Choisissez la forme correcte:

Clara aimerait voyager à Montréal.

Aimerais/aimerait





Choisissez la forme correcte:

Nous partirions pour le Canada en mai.

Partirais/partirions



Choisissez la forme correcte:

Vous utiliseriez le métro, mais vous n'avez pas une station près de chez vous.

Utiliserions/utiliseriez



Choisissez la forme correcte:

Ils dormiraient à l'hôtel.

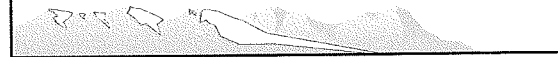
Dormirait/dormiraient



Créer une phrase en utilisant le conditionnel présent:

Je/visiter/Québec

Je visiterais le Québec.



Créer une phrase en utilisant le conditionnel:

Tu/voyager/en train.

Tu voyagerais en train.



Créer une phrase en utilisant le conditionnel:

Il/lire/ce livre sur l'avion.

Il lirait ce livre sur l'avion.



Créer une phrase en utilisant le conditionnel

Nous/manger/des crêpes à Paris.

Nous mangerions des crêpes à Paris.

Créer une phrase en utilisant le conditionnel:

Vous/rester/chez Stephan et Eva.

Vous resteriez chez Stephan et Eva.

Créer une phrase en utilisant le conditionnel:

Ils/sortir/de Nice à 9h.

Ils sortiraient de Nice à 9h.



Il / arrêter de pleuvoir

Il arrêterait de pleuvoir.



Je / aimer / gagner à la loterie

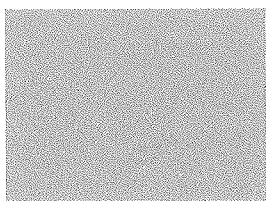
J'aimerais gagner à la loterie.

© Cengage Asia
Vergil edition rights reserved
www.Cengage.com



Tu / nager / toute la journée.

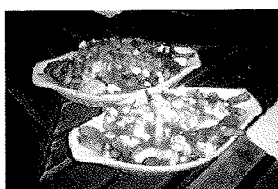
Tu nagerais toute la journée.



Ils/ passer / à la prochaine ronde
Ils passeraient à la prochaine ronde.



Nous / visiter
Nous visiterions Paris.



Vous / manger / Poutine tous les jours
Vous mangeriez Poutine tous les jours.

Holidays

Escola Júlio-Saúl Dias



Nelson Fernandes

Prof. Elisabete Guimarães

Prof. Nick Hurst

Holidays

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
<u>6</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>	<u>10</u>
<u>11</u>	<u>12</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>15</u>
<u>16</u>	<u>17</u>	<u>18</u>	<u>19</u>	<u>20</u>
<u>21</u>	<u>22</u>	<u>23</u>	<u>24</u>	<u>25</u>
<u>26</u>	<u>27</u>	<u>28</u>	<u>29</u>	<u>30</u>

Where can we order food when we go on vacation?



At a restaurant

Where can we see an enormous dinosaur's bones?



At a museum

Where can we ride a roller coaster?



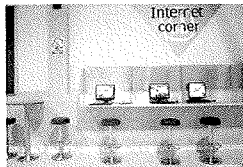
At a theme park

Where can you go to dance all night long?
(when you're 18 years old of course!)



At a disco

Where can you find a computer to surf the net for a couple of hours when you're on vacation?



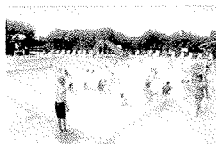
At an Internet café

Where can we see fish from all over the world?



At an aquarium

Where can you go to swim when you don't have a beach nearby?



To the swimming pool

Where can you go to play video games all day long when on vacation?



At an amusement arcade

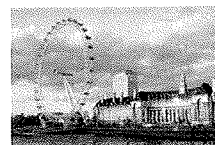
What English landmark/monument do you see in the following picture?



- a) London Eye
- b) Buckingham Palace
- c) Big Ben

C

What English landmark/monument do you see in the following picture?



- a) London Eye
- b) Buckingham Palace
- c) Big Ben

A

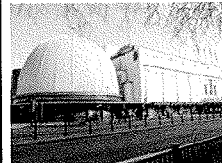
What English landmark/monument do you see in the following picture?



- a) London Eye
- b) Buckingham Palace
- c) Big Ben

B

What English landmark/monument do you see in the following picture?



- a) London Eye
- b) Buckingham Palace
- c) Madame Tussauds

C

What is a fortune teller?

- a) A future prediction
- b) A lot of money
- c) Someone who sees your future

C

When and why do we use *will* + verb?

To indicate future predictions

What structure (or words) are needed to make a future prediction?

Will + verb

What is necessary to create a negative future prediction?

- a) *to be* + *not* + *going to* + verb
- b) *will not*
- c) *won't*
- d) B and C

D

What is needed to ask questions about our future?

- a) Will + verb
- b) Will + subject + verb
- c) Won't + verb

B

Is the following sentence true or false?

Bob will goes to an Arsenal football match.

FALSE

Bob **will go** to an Arsenal match.



Make your predictions!

The man is at a swimming competition. He's about to dive.

Do an Amazing Dive or Fall?



He will Fall.

The American football player is confronted with a defender.

Be Tackled or Score a Touchdown?



He will score a touchdown.

Complete the following conversation:

A: (go/London Eye?)

B: No, I won't. I'm too scared.

Will you go on the London Eye?

Complete the following conversation:

A: Canada is a very cold country. I'm going to go there in December!

B: (It / snow / while you're there?)

Will it snow while you are there?

Complete the following conversation:

A: "Bob hates flying. He's scared of heights.
He has to fly to London next week."

B: (not take / plane)

He won't take a plane.

Make your predictions!
It is the last second of the basketball game
and they are losing by 1 point.
Win or Lose?

They will win the game.

Make your predictions!
The reporter wants to scare his friend so he
is going to prank him.
Cry or Attack the Pranker?

The interviewee will attack the
pranker.

Make your predictions
This man is preparing to do something.
Stop a Criminal or Jump into Car?

He will jump into his car.

Make your predictions
These children want to pass to the next
round of *America's got Talent*.

Be eliminated?

They won't be eliminated.

Make your predictions!
A cyclist is close to reaching the finish line.
Win or Not Win?

He will lose the race.

Make your prediction!

This footballer is preparing to take a penalty kick.

Score or Not Score?



He won't score.

Make your prediction!

This person is riding his bike. He wants to jump from one side to the other.

Fall or Land the Jump?



**He will
fall.**